

PROGRAMA

POTENCIALIZACIÓN DEL RENDIMIENTO COGNITIVO EN LAS TAREAS QUE REQUIEREN EMPLEO DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS DEL CONTROL INHIBITORIO, MEMORIA DE TRABAJO Y LA PLANIFICACIÓN EN AMBIENTES DIVERSOS DE APRENDIZAJE EN PRIMERA INFANCIA

Natalia Rodríguez



Programa:

Potencialización del rendimiento cognitivo en las tareas que requiere empleo de las funciones ejecutivas del control inhibitorio, memoria de trabajo y la planificación en ambientes diversos de aprendizaje en primera infancia

Asesor Temático

Olena Klimenko

Ilustración de carátula

Natalia Rodríguez

Diseño y armada electrónica

Pablo Andrés Arroyave Bedoya

Jaime Arturo Vásquez Montoya

Rodríguez, Natalia

Potencialización del rendimiento cognitivo en las tareas relacionadas con el empleo de las funciones ejecutivas del control inhibitorio, memoria de trabajo y la planificación en ambientes diversos de aprendizaje en primera infancia / Natalia Rodríguez. – Medellín, 2020

182, p.; 24 cm

Incluye bibliografía

ISBN (en trámites)

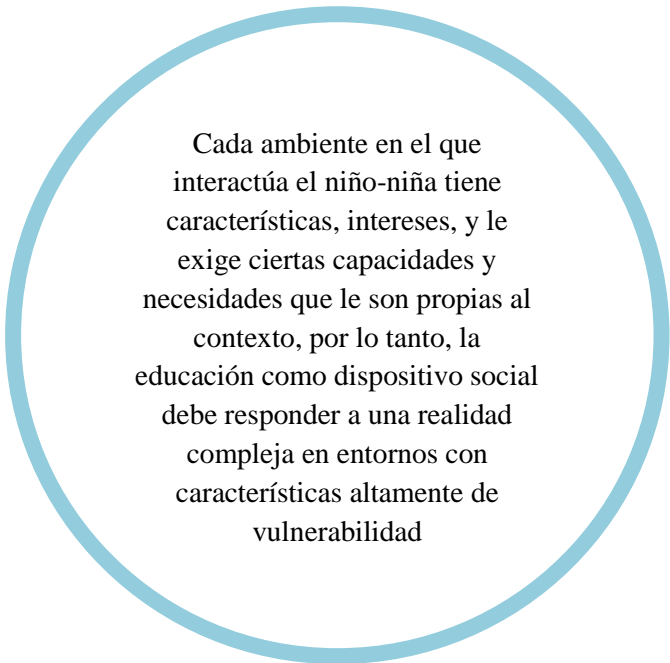
Puede realizarse la reproducción total o parcial de esta publicación siempre que se cite la fuente.

Gracias al TODO PREEMINENTE por cada uno/ una a los niños y niñas y a quienes dedico este aprender, me enseñaron la dulzura del arte de reír, llorar e ir contra corriente en el camino del aprendizaje para ser uno todos juntos en medio de la fragilidad de su grandeza.

Gracias a todas y todos los que se hacen tuyas estas palabras

POTENCIALIZACIÓN DEL RENDIMIENTO COGNITIVO EN LAS TAREAS QUE REQUIEREN EMPLEO DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS DE CONTROL INHIBITORIO, MEMORIA DE TRABAJO Y LA PLANIFICACIÓN EN AMBIENTES DIVERSOS DE APRENDIZAJE EN PRIMERA INFANCIA

Natalia Rodríguez



Cada ambiente en el que interactúa el niño-niña tiene características, intereses, y le exige ciertas capacidades y necesidades que le son propias al contexto, por lo tanto, la educación como dispositivo social debe responder a una realidad compleja en entornos con características altamente de vulnerabilidad

El programa de potencialización del Rendimiento Cognitivo es un libro con un lenguaje accesible para que agentes de socialización educativa y formativa, maestros, padres de familia, profesionales de apoyo y todos los demás actores que participan en los procesos de educación, orienten

desde las dimensiones neuropsicopedagógicas las tareas que requieren el empleo de las funciones ejecutivas del control inhibitorio, memoria de trabajo y la planificación en ambientes diversos de aprendizaje en primera infancia y sea una herramienta de consulta útil, y actualizada desde el marco de atención de políticas públicas de primera infancia haciendo énfasis en comprender e interpretar la significación sobre las potencialidades del R.C, o desarrollo evolutivo del funcionamiento ejecutivo y su relación con el aprendizaje escolar.

Contenido

Prólogo	8
A modo de presentación	15
Aprender a enseñar: Referente Neuropsicopedagógico	37
Primera infancia en ambientes diversos de aprendizaje: una mirada justificadora del rendimiento cognitivo en las tareas relacionadas con las funciones ejecutivas: control inhibitorio, memoria de trabajo y planificación	52
Rendimiento Cognitivo en perspectiva Neuropsicopedagógica	62
Funcionamiento ejecutivo y su desarrollo en la Infancia	67
Evaluación neuropsicopedagógica, funcionamiento ejecutivo y ambientes diversos de aprendizaje	71
Marco conceptual – jurídico objeto neuropsicopedagógico	82
Secuenciación	84
Potencialización del rendimiento cognitivo en las tareas relacionadas con el empleo de las funciones ejecutivas: control inhibitorio, memoria de trabajo y la planificación en ambientes diversos de aprendizaje en primera infancia	84

Lineamiento de referencia institucional para la secuenciación de potencialización del rendimiento cognitivo.....	96
Modelo didáctico sistematización neuropsicopedagógica.....	97
Conclusiones.....	161
Referencias.....
.....	168
Referencia imágenes expuestas	180

Prólogo

La formación académica de la Especialización en Neuropsicopedagogía Infantil, ha organizado en el plan de estudios en la pertinencia del fortalecimiento de competencias propias y específicas del enfoque interdisciplinario, las cuales, se facilitan por medio de su cuerpo de docentes con una alta calidad humana y compromiso educacional para la transformación social del estudiante, esto se proyecta desde la experiencia y la constante formación propia del saber- hacer como lo es, la esencia misma en la praxis neuropsicopedagógica, en tanto, se fundamenta el cimiento del ser científico de la investigación, el conocimiento sistémico que proclama por tener su espacio de interdisciplinariedad en los procesos de enseñanza – aprendizaje - educación, motivo que, brinda de manera implícita las bases sólidas de creer en generar diversas propuestas académicas en las que, se logre evidenciar los valores institucionales en el desarrollo de la presentación ética- en la profesionalización.

Los valores éticos fundacionales detrás de la Neuropsicopedagogía Infantil, motivan a dar pasos hacia el cambio, un cambio que conlleva dedicación y en el ámbito educacional la cualidad de interdisciplinaria entre los paradigmas en convergencia con el modelo institucional en

donde el saber y aprender han propendido por el deber de un trabajo de calidad y de armonía con los grandes desafíos que reclaman las nuevas generaciones, en donde principalmente los niños – niñas se encuentran con altos retos y desafíos para la fomentación y consecución de sus identidades, además de sus necesidades frente a la relación de la información y los contenidos en los que, se reconoce la Educación Inicial como un derecho de todos los niños y las niñas menores de 5 años a participar en escenarios enriquecidos donde se promuevan aprendizajes a partir del reconocimiento de sus historias, sus contextos particulares y en esa medida impulsar al máximo sus potencialidades con el fin que, los primeros años se conviertan en una ventana de oportunidades que les permitan avanzar en sus procesos comunicativos, cognitivos, corporales, afectivos, sociales y artísticos, como base fundamental de sus posteriores construcciones, (Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 5).

Hoy, ya se han fundado las bases para hacer posible esto, en cuanto a que, en este transcurrir de los años las fundamentaciones teóricas han estructurado en un gran compendio técnico – administrativo de orden legal, encontrándose ahora mismo con un modelo teórico

neuropsicopedagógico que da ejemplo de construcción hacia un mejor y cálido aprender, que no es reduccionista y respeta cada uno de los esfuerzos realizados por las disciplinas y provee la convergencia legítima de la unidad representativa de la multi dimensionalidad de los sujetos.

Esto es ser y hacerse como parte de reconocerse y reconocer la subjetivación de la educabilidad para ser un activo positivo en la sociedad diversa y multicultural que requiere del entender en el estadio metacognitivo que, cada uno tome las mejores decisiones, constituidas para ser parte del ejercicio educativo del/ los sujetos, y, que a su vez, requiere tener compromisos institucionales en medio de las múltiples contraposiciones de las línea históricas en los modelos y marcos teóricos para de educación.

El Modelo de programa de potencialización del Rendimiento Cognitivo en las tareas relacionadas con el empleo de las Funciones Ejecutivas: Control Inhibitorio, Memoria de Trabajo y Planificación, tiene sus referentes conceptuales y de evaluación neuropsicopedagógica además de las características de diversidad de los ambientes, al principio constitucional de atención integral a la primera infancia, centrándose en tener en el resultado de experiencias

de mediación cognitiva, sobre el cómo dirigir las bases metodológicas del saber- hacer didáctico interdisciplinar.

Sin decir que, lo expuesto aquí sea la última palabra, pero es el inicio o continuidad a mejores y exigentes oportunidades para entender cuáles son los elementos, factores y actores multidimensionales que se requiere para que haya un buen aprendizaje en edades tempranas donde se consolidan en gran medida la neurobiología del aprendizaje y se dotan de las redes neuronales fortaleciéndose aspectos vitales en el curso de vida como la mielinización para los diferentes periodos críticos del neurodesarrollo, y que, se ha planteado desde una mirada de intervención, más no de prevención y optimización del *aprender a aprender*.

En tanto, la experiencia evidencia que en los centros infantiles la agente educativa, educadora infantil como agente activo e indispensable en los dispositivos básicos de aprendizaje y garante de la fomentación del desarrollo del niño- niña, lleva consigo la propia práctica del “quehacer pedagógico” y que, a consecuencia de la supedita tradición de la formación del profesorado y la variabilidad de la educación infantil, ser en sí mismas un referente de educación, esto requiere por lo menos, cuestionarse en estas actitudes que en estos

tiempos confirman poco sentido y falta de frutos persistentes en la forma de ejecución y formulación escueta del componente didáctico en las políticas públicas en primera infancia y su lineamiento pedagógico, con este colegir no se tratara de plantear el homogenizar el proceso de socialización como pilar de educación en primera infancia o escolarizarlo, al contrario es contribuir “en el mundo educativo ancestral, el debate dicotómico sobre la teoría-practica” en donde la formación de cada profesional en el área de la educación lleva consigo el compromiso, de utilizar los materiales, herramientas y conocimientos en mejorar el ser y estar del niño- niña.

Hacer énfasis que, el presente documento expone los fundamentos del porqué del modelo de potencialización se concibe en torno a aspectos neuropsicopedagógicos en los referentes de identidad y de la atención institucional en la primera infancia como son los ambientes diversos de aprendizaje, fijando en gran parte la atención en plantear un escenario que, de manera interdisciplinar retoma características propias de los entornos del ejercer neuropsicopedagógico en los hitos del desarrollo infantil, puesto que, en el fenómeno alrededor del modelo médico en el ámbito educativo para “eliminar” las barreas el/ los agentes patológicos dan un alto prestigio a una práctica

problemática mayormente estereotipada en edades tempranas frente al *signo o síntoma* a los hábitos comportamentales que se conocen como *trastornos de aprendizaje*, propios y, que ha encontrado muchas críticas, una de ellas la más conocida tiene su origen en la publicación del artículo *El mito de la enfermedad mental* por Thomas Szasz (1960) en (Verdugo, 1994, p.35).

Es oportuno ahora que, la neuropsicopedagogía no como una panacea ni con el ánimo de objetar las razones profesionales – muchas de ellas cuestionables- argumente de manera implícita el enfocar los resultados de su objeto de estudio en el reparar la falta de un trabajo organizado, una mirada ecológica de los sujetos un enfoque sistémico, confiriéndole prevalencia a las capacidades y todos los recursos en la valoración frente a las terminaciones que estructuran en sí mismo al individuo en interacción social con unas necesidades propias y conocimientos previos.

Por todo lo expuesto, se presenta a la comunidad académica y al que, así lo quiera la firma del presente prólogo que determina el ejercicio de profesionalización en función a aportar en la reflexión sistémica conexas en la potencialización de uno de los recursos neurocognitivos como es el funcionamiento ejecutivo donde sin duda se tiene mucho

que mejorar pero también mucho que permitir en la elaboración del lineamiento pedagógico- didáctico caracterizado en la praxis neuropsicopedagógica teniendo una proyección genuina en los esfuerzos constituidos por el estudio y recopilación frente a este constructo conceptual, faltando por decir que, se requiere del asentimiento de la comunidad educativa y otros ámbitos institucionales para su venturosa realización.

A MODO DE PRESENTACIÓN

“El proceso de enseñanza- aprendizaje-ambiente debe considerar un equilibrio entre el ayer, hoy y, el mañana...”

De acuerdo con los procesos institucionales, misionales de atención a la primera infancia los cambios de los programas sociales de atención educativa en la niñez evidencian problemáticas en el cómo se estructura el sujeto cognoscente en la representación conceptual – didáctica - que constituye la mediación cognitiva como estrategia y objetivo y las particularidades de la interpretación en los ámbitos pedagógicos.

Las concepciones de infancia trascendentalmente definen en sí el estudio de las etapas de la formación de las dimensiones del ser en la interacción con los ámbitos comportamentales, aún más el contexto en la línea de estos programas de atención en su teoría se han realizado desde,

la multiplicación de centros, programas y publicaciones dedicados -a la atención infantil- por lo tanto, tomar las consideraciones en la relación neurociencias y educación abre un panorama internacional fructífero en escenarios para socializar y confrontar los resultados investigativos: Reino Unido, Estados Unidos, Alemania, Dinamarca, Holanda. El programa “Mente, cerebro y educación” de la Universidad de Harvard, el Centro para la Neurociencia en la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Cambridge (Reino Unido), el Laboratorio de Aprendizaje de Dinamarca (LAD), el Centro de Transferencia de la Neurociencia y el Aprendizaje en Ulm (Alemania), el Centro para la Investigación Educativa e Innovativa (CERI) de la OCDE son una muestra del potencial para las investigaciones neurocientíficas. (Barrios-Tao, 2016, p. 398).

Por consiguiente, en los hitos del desarrollo en la etapa infantil, en Colombia se ha ido construyendo de manera articulada entre Estado-familia-educación-sociedad, el marco de políticas de atención a la primera infancia; el presente estudio ha tomado como consideraciones relevantes de la infancia que, se encuentra para el momento un

compendio de investigaciones sobre estructuración neuroanatomica e investigaciones científicas del neurodesarrollo, mielinización, neuroplasticidad y así, todo lo que, a nivel neurológico han estudiado sobre la evolución del sistema nervioso.

Avanzando a esto, y, en torno al funcionamiento cognitivo del infante en las dinámicas de los procesos sistemáticos, aprendizaje-enseñanza-ambiente, se presenta en el aprendizaje como conceptualización de las mediaciones sociales, el niño- niña en un medio neuropsicopedagógico los variados modelos de educación en cuanto se estructura en interacción con diversos dispositivos, las consideraciones planteadas de cada una de las representaciones de su identidad y el saber de sí mismo dentro de la construcción neuroanatomica y neurobiológica del mundo natural, físico, social y familiar.

El conocimiento que se representa claramente de manera simbólico e intencional en las relaciones entre psicomotricidad y el nivel cognitivo (Krombholz, 2006; Nijenhuis & Van der Flier, 2002; Pisot & Planinsec, 2005; Planinsec, 2002,), comprende, las correlaciones significativas directas entre algunas funciones intelectuales y funciones psicomotrices específicas en los primeros años de vida,

siendo los cimientos en la línea longitudinal del desarrollo y maduración cognitivo, alrededor de las tareas que requieren el empleo de las Funciones Ejecutivas (FFEE): del control inhibitorio, memoria de trabajo y la planificación en ambientes diversos de aprendizaje en primera infancia, además de las funciones entre la didáctica y desarrollo cognoscitivo, a manera trasnposicional de:

replicar, la didáctica –cuando se piensa de manera estratégica– es un método de pensar y de actuar, una disciplina potente para conducir a otros. La didáctica, expuesta así, es un saber y un hacer clave a la hora de tomar decisiones; una maniobra intelectual capaz de convertir el conocimiento erudito en conocimiento asimilable; un proyecto de largo aliento en el que la sorpresa, la flexibilidad, el liderazgo y la persuasión del maestro, constituyen el escenario propicio para el aprendizaje significativo y el logro de los objetivos de enseñanza, (Vásquez, 2010, p.9)

En este orden de ideas, en una primera parte la contextualización del marco teórico para el diseño del modelo del programa de potenciación del Rendimiento Cognitivo (R.C) se encuentra como lineamiento de secuenciación para poder generar las sesiones de mediación cognitiva

y propuesta didáctica neuropsicopedagógica en la prescripción de las líneas orientadoras de la política pública de bienestar en primera infancia del programa Buen Comienzo, estas líneas como argumentación para formula a partir de las características de las edades de los grupos poblacionales en primera infancia el modelo de programa, el cual, está orientado en las edades de 3 años 1 mes a 6 años 6 meses, como objeto de la elaboración y presentación para la aplicación de la evaluación de las FFEE: control inhibitorio, memoria de trabajo, planificación, sin embargo, para la estructura que para efectos de este programa organizado para su mayor comprensión en palabras conocidas como lineamiento de la secuenciación de las experiencias de mediación cognitiva, aun así, logra la adaptación de muchas de estas experiencias para niños entre los 2 años de edad.

De esta manera, se explica que, el referente de aplicabilidad está en la evaluación conductual BIREF- P versión infantil, adaptada a niños de 2 a 5 años, formato que permite evaluar los aspectos más cotidianos, conductuales y observables de las funciones ejecutivas, orientando su propósito a nivel del objeto de identificar para la selección de las experiencias de mediación cognitiva las que favorezcan a cualquier niño- niña para la potencialización del R.C de forma integrada del

modelo didáctico de los ámbitos y dimensiones multicausales del desarrollo y, que se caracterizan según los fundamentos misionales de las instituciones que cumplen la función de atención y educación de los niños- niñas en la primera infancia.

De estas circunstancias se establece la premisa a modo de parafraseo (Verdugo, 1994), de que, la evaluación conductual provee de características que requiere que el lector logre identificarse en cuanto estudio ideográfico, en tanto que, la potencialización del R.C desde las funciones ejecutivas en primera infancia, tienen de manera determinada no admitir la posibilidad de generalización en el aprendizaje, debido a, la especificidad dentro de la universalidad de las leyes de las estrategias técnicas en la enseñanza, definiéndose este aspecto como cimiento del porqué del ambiente diverso de aprendizaje, es el fundamento de la evaluación conductual, encontrar que, “la conducta se entiende determinada por atributos intrapsíquicos o variables orgánicas, por lo que, la tarea evaluadora consiste -en el equilibrio sistémico- de la búsqueda de las manifestaciones externas que sirvan de indicadores de las – necesidades educativas-, (no como *trastorno orgánico*) internas no evaluables directamente, -expongan atributos internos en función de los cuales se explica la conducta”, (p.21) para la secuenciación del RC en el niño- niña, no ingresan los

preceptos de “clínico”, “estadístico” “psicométrico” “medición de inteligencia” aunque estén en los atributos de trastornos del aprendizaje como se mencionó *atributo intrapsíquicos o variables orgánicas*, el niño-niña en interacción con los recursos neuropsicopedagógicos como objeto del cómo de la potencialización interactúa con los elementos que generan las condiciones de representación individual que comparte con sus pares o agentes de mediación cognitiva.

Para efectos, desde la convergencia de la praxis de la *neuropsicopedagogía infantil* del presente diseño se toman consideraciones en los postulados de L.S Vigotsky (1925), frente a, cuál es el camino para la elaboración detallada de los principios de “la correlación entre la socio-génesis y la biogénesis de la psique humana y -por ende el aprendizaje-, (...) conceptualización construida sobre la explicación del comportamiento humano, el cual, se puede describir entre muchos tantos a través del concepto limitado de reflejos condicionados e incondicionados, (Akhutin, 2002) a, L.S. Vigotsky y A.R. Luria: en la formación del neurodesarrollo esto último orientado a lo que, explica (Campo, 2011) sobre las características adaptativas de los niños- niñas que, “desde su concepción –el niño- niña- se

enfrenta a un sin número de cambios biológicos, emocionales, cognitivos y conductuales, la secuencia de estos cambios permite que cada vez se llegue a un desarrollo y adaptación mayor frente a sus necesidades y a las necesidades externas, (p. 95), como lo es el *aprendizaje por observación e imitación o aprendizaje social*, Bandura en Klimenko, (2011),”la conducta se aprende inicialmente mediante observación e imitación de un modelo (Klausmeier y Goodwin, 1997, p.27). Los modelos pueden ser tomados de la vida real, ser representativos o simbólicos, ejerciendo a su vez efectos en el aprendizaje como el modelador, el desinhibidor y el activador del comportamiento” (p.15).

El proceso de enseñanza-aprendizaje del niño-niña, además de estar relacionado en las diversas teorías del aprendizaje, está constituido en la línea histórica normativa para la primera infancia en consideraciones basadas en las dimensiones del desarrollo para las estrategias lúdico- pedagógicas los ambientes de aprendizaje exponen de manera casi evidente el reconocimiento de dirigir el sentido del aprendizaje en términos que pareciera no tener nombre y que se conocen como “proceso educativo” y, que se significan en la neurobiología del aprendizaje, esto frente al cómo aprenden los niños-

niñas y las concepciones fundamentales entre la relación socio-cultural y la actividad cognitiva, la fundamentación de la socialización de la educación infantil, que, supone un momento crítico del desarrollo, los cambios que producen un rápido crecimiento del sistema nervioso central se establecen desde la arquitectura cerebral a causa de una existente intensa actividad neural y maduración neuromuscular, y las funciones ejecutivas comienzan a desarrollarse (Eurydice, 2013 en Tirapu, García, Ríos & Ardila, 2012); (Nielsen Rodríguez, et. al 2020, p. 499.)

Las diferentes referencias epistemológicas para el R.C en la potencialización de las FFEE en ambientes diversos de aprendizaje de acuerdo a los retos que se ha planteado la escolarización de los saberes, aun cuando el ámbito de construcción del saber en primera infancia esta demandado en la construcción de la propia identidad, planteando la reglamentación de la educación infantil como políticas educativas también es necesario entender que el niño como sujeto proporciona una carga de responsabilidad en cuanto que:

las maneras en que los saberes se escolarizan dejan leer los intereses y exigencias de la sociedad y del Estado sobre la escuela y la formación de los sujetos, y también permiten

documentar los signos de las transformaciones en los sentidos del conocimiento y, por qué – se deben- ofrecer herramientas para arriesgar miradas alternativas Parra-Mosquera, (2016, p. 182), - como lo es la praxis neuropsicopedagógica-.

En segundo lugar, para dar el sentido didáctico o neuro-psico-didáctico al programa, tomando en consideración normativa, orientaciones conceptuales de “lineamientos” como carácter intertextual para pasar a la sistematización en forma de secuenciación expuesta en sesiones en donde se le da una manera a las líneas orientadoras el nivel según la necesidad de progresividad en el fortalecimiento de las representaciones de los ritmos cotidianos de los niños- niñas en la modalidad institucional, esto es, las experiencias de mediación cognitiva se pueden emplear, desarrollar o ejecutar en cualquier otro ambiente de aprendizaje donde se requiere interrelacionar el potenciar el R.C con las FFEE de control inhibitorio, memoria de trabajo y planificación y, en mayor relevancia en las actividades que los agentes de socialización llevan a cabo y permiten la aplicación de los conocimientos denominados como *producto para valorar la identidad y la autonomía personal en niños y niñas*, o entendido como la estimulación en el contexto para las

representaciones informacionales del sujeto que son proporcionales a la funcionalidad de la vida cotidiana en el marco de las estrategias pedagógicas-educativas.

Como resultado, el lector tendrá ejemplos de experiencias (aplicadas en aulas de desarrollo infantil) que puede realizar o aplicar como herramientas pedagógicas en contextos diversos de enseñanza-aprendizaje según las orientaciones de los *lineamientos conceptuales y técnicos para la operación de las modalidades de atención de las políticas públicas en primera infancia*, las cuales, están orientados a delimitar las líneas psicosociales del programa Buen Comienzo y darles el componente neuropsicopedagógico además de permitir dar los contenidos básicos que deben estar inmersos las prácticas pedagógicas de los agentes de socialización para garantizar el desarrollo integral del niño- niña.

Hacer hincapié que, la secuenciación neuropsicopedagógica para la mediación cognitiva, se enmarca dentro de los ejes sistemáticos de diseño en la interacción en ambientes diversos de aprendizaje en la modalidad de atención en la primera infancia, esta presenta como objetivo facilitar lo anteriormente dicho en utilizar las experiencias de mediación resulta exponer delante de las tareas para la progresiva

consecución de habilidades y capacidades del enfoque de la escala de evaluación BRIERF- P versión infantil, responde sobre cuáles serían los principales lineamientos de secuenciación en las orientaciones metodológicas para un programa de potenciación del rendimiento cognitivo en tareas que requieren de empleo de funciones ejecutivas de control inhibitorio, memoria de trabajo y planificación en ambientes diversos de aprendizaje en la primera infancia, y, en que, se “hace posible mediante el reconocimiento de las oportunidades, intereses, capacidades y potencialidades de los niños y las niñas, en armonía con el momento del curso vital y con las características de los diferentes contextos sociales, naturales y culturales en los que, se desarrolla” (Municipio de Medellín, Secretaria de Educación Programa Buen Comienzo (2019), las líneas psicosociales de la política de primera infancia las cuales se organizan según el grado de progresiva que se requiere didáctica secuencial soportada en contenidos actitudinales, procedimentales y cognitivos, es decir que, como ejemplo que para que el niño- niña potencialice el esquema representacional de la “acogida del otro con sus particularidades” primero debe tener significación de como hacer acuerdos de convivencia, igualmente del reconocimiento de sus derechos y sus deberes y tener herramientas de adaptabilidad para la convivencia y el

“Bune trato” con sus pares y figuras de autoridad, de esta manera se presentan por sesiones las líneas de orientación psicosocial:

1. Acuerdos de Convivencia
2. Reconocimiento de los derechos y deberes de los niños y las niñas
3. Buen trato
4. Acogida del otro con sus particularidades
5. Promover el autocuidado- prevención del abuso sexual
6. Equidad de género
7. Diversidad y respeto por la diferencia
8. Disfrute de la interculturalidad

En este sentido, el diseño del modelo es adyacente en el conjunto epistémico de la praxis neuropsicopedagógica, en tanto, proveer hacia la orientación de los pilares de la neurobiología del aprendizaje los aspectos potencializadores para dar respuestas y, que sirven como referencia para generar experiencias intencionadas pero no limitadas, para la provocación de aprendizajes significativos en donde no se pretende una escolarización de los ámbitos de socialización y construcción del conocimiento en primera infancia, simplemente se articula en las líneas orientadoras de los saberes que intervienen en las

rutas para promover acciones protectoras como prácticas cotidianas, comunitarias e institucionales, además de la corresponsabilidad de todos los actores activos de la educación en primera infancia y que, contribuyan al fortalecimiento con orientaciones no abstractas y subjetivas que se encuentran sujetas al “quehacer pedagógico” para las comunidades protectoras.

Además de estar sobre la base de fundamentación de los descriptores de aprendizaje, descriptores que de forma generalizada plantean los principios básicos del modelo de socialización territorial dentro de los objetivos de ciudadanía del niño- niña en las dinámicas comunitarias como “proceso que sigue múltiples trayectorias; se trata de un proceso de adaptación que implica la construcción de significados, un cambio de conducta, construcción jerárquica, que se produce entre el sujeto y su entorno y permite la elaboración de expectativas sobre el ambiente (...) fenómeno que difícilmente puede ser definido (Zapata Castañeda Pedro Nel Cárdenas y Fidel Antonio en Vásquez, 2010), -- aunque en el campo educativo, -se hayan estructurado- métodos de enseñanza, estrategias de aprendizaje, enfoques pedagógicos (aprendizaje cooperativo, enseñanza estratégica, aprendizaje por problemas, aprendizaje por proyectos, etc.), teorías cognitivas del

aprendizaje (aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje significativo, aprendizaje situado, constructivismo, neoconstructivismo), currículo flexible y pertinente, educación inclusiva, formación en competencias (...) proyectos educativos y en las publicaciones teóricas de la educación e inclusive han sido temáticas obligadas de investigación y de experimentación, generando expectativas y escenarios diferentes a los imperantes en el contexto de la escuela tradicional”, (Vásquez, 2010, p. 12,16), en relación a las líneas mencionadas se presenta la construcción del presente modelo dando posiblemente una respuesta de continuidad a contribuir a soluciones importantes a las diferencias educativas.

Dado que, en torno a la praxis neuropsicopedagógica se plantea e interpreta que, se requiere un cambio en la concepción social de la infancia -sin cambiar contenidos-, los niños no solo deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos, sino del cómo los intereses de los niños-niñas hacen parte del sistema de cogniciones compartidas entre aprendizaje- ambiente y agentes de socialización para la potencialización del R.C en las tareas relacionadas con las FFEE de control inhibitorio, memoria de trabajo y planificación.

Modelo de mediación cognitiva

La mediación cognitiva como fundamento de la mediación simbólica y la representación como unidad del conocimiento según la visión sociocultural de sujeto que se tenga, la ejecución de los modelos, entiéndase esto en lo expuesto por (Verdugo, 1994, p. 15) “el seguimiento de un modelo, o la particular mezcla de varios de ellos, es la matriz originaria de las prácticas evaluativas de los profesionales de la educación y en otros ámbitos” y las consideraciones multidireccionales en la comprensión de los factores endógenos y exógenos que conforman el nivel de los procesos de maduración cognitiva, siendo propio de la mediación entre las competencias parentales y los modelos institucionales, definir la mediación simbólica expresada por la semiótica de la identidad del sujeto en proporcional a la interacción social y que, a su vez define la construcción de esquema cognitivo del sujeto donde se expone de forma conducente, González, et al (2012), expresa en cuanto:

el contenido del análisis funcional y estructural de la actividad (acción), en términos de la parte de orientación: la presencia de la orientación (el sujeto analiza o no el modelo, compara o no el producto que se obtiene con el modelo), su

orden, en resumen en el carácter de la orientación (desplegada, reducida, caótica, organizada), el tamaño del paso de la orientación (pequeño, operacional o grande, en bloques), está en la parte de ejecución, la correspondencia respecto de las condiciones de la ejecución con el análisis de los resultados, se denomina desde la parte del control: autocontrol -- control inhibitorio conductual, se han formulado preguntas aparentemente con respuestas concluyentes sobre si- copia o no el sujeto las acciones del adulto, de otro niño o actúa de manera independiente, la característica de la parte de control: nota o no los errores, los corrige o no, en esto, la presencia del control y la valoración (la valoración de los productos de la actividad propia, el carácter de la relación con las observaciones, con el éxito, fracaso, corrección de errores) es la relación con la ayuda que se brinda, el tipo de ayuda necesaria, en la mediación simbólica se plantea como el objetivo: la aceptación de la tarea como dirección de la acción y su conservación (o paso a otra tarea), la relación con la tarea, el interés, de manera que, en la distintas acciones y operaciones: las acciones realizadas, (el sujeto las correlaciona o no con las condiciones), en esta base orientadora de la

acción como elemento estructural principal de la acción, de la cual depende todo el éxito de su ejecución y corrección, en el caso necesario. La base orientadora de la acción se requiere a toda la información (concreta, perceptiva y verbal) necesaria para ejecución adecuada de la acción dada (p. 224).

Siguiendo a Vygotsky, entonces cómo delimitar los contextos que representan al sujeto y, que el sujeto representa a la vez se constituye en dirección a la construcción del proceso del aprendizaje social, además orientado lo mencionado a la neurobiología del aprendizaje y el carácter de la socialización en el aprendizaje puede llegar a “sorprende (r) la reducida indagación del papel de variables socio-culturales como por ejemplo en el desarrollo de la memoria de trabajo, a pesar de que varios estudios han comprobado su influencia en el desarrollo cognitivo (...) así como que, el constructo de memoria de trabajo como una habilidad fluida, que no se enseña explícitamente a los niños, sino que se adquiere de forma espontánea a partir de las oportunidades de aprendizaje que se le ofrecen al/a niño/a, además de vincular el desarrollo de la memoria de trabajo posibilita la adquisición de otros aprendizajes, particularmente el lenguaje (Cain, Oakhill, y Bryant, 2004)” (Cadavid, 2012, p.

110,111); en concordancia con, Anderson (2002) muestra cómo el déficit en las FFE se manifiesta con un pobre control de impulsos, dificultad para monitorear actividades, dificultades para generar o implementar estrategias, baja capacidad para utilizar la retroalimentación del medio, entre otras. En este ámbito, otros estudios (St Clair-Thompson & Gathercole, 2006; Arán-Filippetti & Krumm, 2013) han reportado el impacto de componentes específicos del sistema ejecutivo en el aprendizaje, como es el caso del control inhibitorio y la planeación. (Jiménez, et al 2018), p. 13.

Entendiendo que, la mediación simbólica en la que, (Contini de González, 2006, p. 111.), expone en el cómo puede llegar el niño a ser lo que aún no es, lo cual, está vinculado en lo que Vigotsky define como zona de desarrollo próximo ZDP en cuanto que, la distancia entre “el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados” (Vigotsky, 1979: 86)

En la representación del conocimiento desde la zona de desarrollo proximal la distancia entre el desarrollo real del niño y su desarrollo

potencial (Vygotsky, 1991) teniendo referente uno de los principios de la educación es el acceso a la cultura y la ciencia, además de otros bienes sociales, alrededor de esto se entiende que los ambientes diversos de aprendizaje en un enfoque socio-cultural como parte de la contribución que tienen la relación entre los signos del lenguaje para la estructuración del pensamiento en cuanto a que, *la unidad del pensamiento verbal se encuentra en el aspecto interno de la palabra, en su significado* y todo esto prescinden en cuanto mediadores para la comprensión de los procesos sociales además de la práctica educativa, se generan o parten en el estudio del origen de los procesos psicológicos del individuo, de hecho, su relevancia para el desarrollo cognitivo en la etapa de primera infancia en diferencias frente a que, cada ambiente en el que interactúa el niño-niña tiene características, intereses, y le exige ciertas capacidades, competencias y necesidades que le son propias al contexto.

Hacer énfasis en, notar la educación infantil y su integración en su condición de mediación se puede entender o interpretar ésta como estrategia metodológica de la tarea de “enseñanza” (Carrillo, 2014, p.40); la importancia de proporcionar en el ambiente un “quehacer” neuropsicopedagógico y en este a la mediación como un hacer

pedagógico, requieren de exponer los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y donde cada ambiente en el que interactúa el niño-niña tiene características, intereses, y le exige ciertas capacidades y necesidades que le son propias al contexto.

De esta forma, y, a lo largo de, su desarrollo neuro-fisiológico va a encontrar una serie de “tareas” que son los mediadores que potencializan en el niño- niña el R.C, y esto, a la vez, se implica en los ritmos y estilos de aprendizajes que se identifican en el uso de diferentes metodologías lúdico pedagógicas.

En la construcción social se transforman en diferentes momentos el aprendizaje; los cambios que se han generado en la organización escolar han promovido la intervención de prácticas que permitan reconocer el potencial del aprendizaje del sujeto, en consideración a que, en palabras de (Contini de González, 2006) las habilidades cognitivas son un recurso esencial en la infancia y adolescencia. El déficit en tales habilidades, tanto en niños con retraso mental como en aquellos que no lo padecen, tienen alta incidencia en el fracaso escolar que conduce, muchas veces, al abandono del sistema educativo, con severas consecuencias emocionales y sociales, (p.108), es decir, que el “el aprendizaje consiste en el surgimiento y

modificación de los procesos psíquicos y del comportamiento tanto en una faceta o dimensión afectiva como cognitiva. Se aprenden no sólo hábitos, conocimientos, habilidades y capacidades, sino también actitudes, rasgos volitivos, emociones, sentimientos y necesidades, por ello el aprendizaje se refiere tanto al proceso de enseñanza como al de educación (González, 2000); (Ruiz, et al 2016, p. 235).

APRENDER A ENSEÑAR: Referente Neuropsicopedagógico

A nivel poblacional en la primera infancia se confiere necesidades educativas especiales que requieren los niños- niñas en el orden físico, sensorial, psíquico, cognitivo y emocional puedan potencializar el R.C, los procesos cognitivos para el aprendizaje exponen en el componente metodológico la mediación cognitiva no se limita a proporcionar elementos pedagógicos que “estimulen” al niño- niña sobre condiciones en el diseño y validación de las técnicas de expresión del saber por “rincones en las aulas desarrollo” (Conde, et al 2019, p. 53).

Esta mediad ha sido ampliamente socializado en la metodologia e insturmento para organizar diversos conocimientos para acercar a los niños- niñas a las mediaciones simbolicas de contruccion en la educacion infantil, e incluso como un istrumento propuesto para mejorar la práctica del trabajo metodológico como son lo rincones, esto es importante plantearlo, para poder hacer un paralelo en lo que, se puede entender como la escolarizacion de los saberes dentro de una malla de ineraccion intencionada e integracion de la etapa infanitl en la funcion de la practica alrededor del espacio (Cabello, 2011); (Conde, et al 2019), la proyección pedagógica del espacio como

ambiente de aprendizaje; estas condiciones oscilan en la mirada internacional de que, “al hablar de la etapa de Educación Infantil de las conceptualizaciones de los variados documentos que han hecho esfuerzos en como podría ser la reglamentación de los contenidos- en contextos de vulnerabilidad- se afirma que, “los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social; (Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre; Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación, 2013, p. 54).

Tomar cualquier consideración basándose en las dimensiones o redes de intercambio cognitivo está planteando como objetivo la necesidad de entender el desarrollo de la mente humana y estudiar cuáles son las bases cerebrales que subyacen a la adquisición de las funciones cognitivas básicas, así, como aquellas que se adquieren en los contextos educativos (Enríquez, 2014; Redolar, 2015); (Nielsen Rodríguez, et al, 2020, p. 498).

Esto requiere, como se ha ido planteando a mediados del texto que, dentro del carácter misional en la atención institucional, el aprendizaje se construye alrededor de los ambientes como unidad

social, las complejidades en tanto, las diferenciaciones poblacionales en su conformación a la contextualización psico-evolutiva el sujeto como parte de sus características propias del neurodesarrollo demarcadas en la complejidad de funcionamiento cognitivo subyacen además en las relaciones pedagógicas.

En los ambientes de aprendizaje el rol de la educadora infantil, agente de socialización educativa, acompañado por un neuropsicopedagogo, psicólogo, neuropsicólogos u otros especialistas se “requiere comprender el ámbito de la formación y aquello que determina sus desempeños laborales con los niños (...) dado que su acción pedagógica es un factor determinante en el desarrollo de los niños y, además de la calidad de la educación; este rol no está predeterminado sino que se configura a través del perfil profesional, el contexto y las concepciones o imagen socio-política que sobre los niños se tenga, esto en interacción con los intereses del sistema formativo, planes y programas para la atención y educación en primera infancia” Vergara et al,(2018, p. 64,66).

En estos términos y en harás de que, los cambios que se generan en la metodologías pedagógicas de escolarización o inmersión institucional del sujeto en primera infancia, parte del aprendizaje clásico se podría

decir ha marcado el más característico mediante la cronología de la conducta y la estructuración de la misma, (Fuster, 1989), el cual, si bien requiere ser procedimental, exponiendo así la importancia a nivel neurocognitiva la funcionalidad de la teórica del aprendizaje clásico, se ha de entender como contextualización psico-evolutiva (dimensiones cognitiva, psicomotriz, emocional, social), al lado de retomar como se constituye de forma conductual la formación de un hábito o de rutinas.

La educación infantil que se estructura en la mediación simbólica de la enseñanza- aprendizaje del niño- niña, y su marco ontológico - biológico además de estar relacionado en los constructos teóricos del aprendizaje como sistematización de las unidades representacionales, requiere la comprensión no simplificada del conductismo como áreas primarias del cerebro, el cognitivismo hacia todo la senso- percepción y el constructivismo para el aprendizaje significativo, esto además está constituido en el marco normativo institucional para la primera infancia y de la prevalencia del contexto social y el aprendizaje en el funcionamiento ejecutivo en la niñez, (Vargas-Rubilar & Arán-Filippetti2014); (Bernal, et al 2018, p. 166).

Es necesario llevar a buen propósito las prácticas en inmersión de los modelos teóricos parafraseando a Montessori (citada por Yaglis, 1996, en Vásquez, 2010), proponer modelos o propuestas de educación orientadas a una educación en libertad, que en articulación a las consideraciones de la potencialización de R.C como principal desarrollo cognoscitivo en el niño- niña, implica que cuando el niño- niña es libre, ha desarrollado una estructura cognitiva logra un verdadero aprendizaje.

En este sentido el mediador cognitivo entendiendo esto como los materiales neuropsicopedagógicos que provee el agente de socialización deben propender por brindarles los conocimientos indispensables y propiciar ambientes educativos significantes a la construcción del rol que tiene el niño- niña como sujeto en su núcleo social.

Por lo tanto, esta libertad debe darse bajo criterios organizados perdiendo la espontaneidad con la intervención del agente de socialización su participación debe ser intencionada y equilibrada, respetando el pensamiento y los referentes de identidad del niño pero propiciando en cada actividad o tarea una finalidad precisa, generando como primeros pilares del funcionamiento ejecutivo el control

inhibitorio, la memoria de trabajo y planificación para la toma de decisiones, (p.37).

Otro aspecto como el *ámbito conativo* del lenguaje y los objetos para seguir instrucciones simples en dirección a la preocupación constante frente al estatus cognitivo para lograr el aprendizaje significativo y centrar la atención del niño- niña generando mayor interés en la interacción con el ambiente y los objetos, está implícito en la divergencia entre el conocimiento espontáneo (interés, gustos y aficiones según estereotipos de la ficción y el pensamiento imaginativo) y el conocimiento científico, aspectos conocidos mediante la taxonomía tempo-espacial, formas, conceptos y transformaciones creativas de los objetos están moldeados por el lenguaje, “ y la agenda viso-espacial operan como un sistema de almacenamiento transitorio del material visual y auditivo,” (Roldán, 2016, p. 89).

Las variaciones del saber y del aprender determinados por el sesgo cognitivo de las particularidades dentro de las dimensiones subjetivas del desarrollo en relación con los códigos y símbolos del mundo social que definen en gran medida los agentes de socialización del infante.

Sin embargo, este conocimiento no es conocido a nivel del aula, no de esta manera, dejando como consecuencias en el niño- niña impresiones de orden no objetivo como “deje que el niño- niña aprende solo”.

Las funciones cerebrales, consideran que, en los “diferentes aspectos cognitivos (procesamiento visual, viso espacial, memoria de trabajo, entre todo su conjunto) direccionan la coordinación motora (Tirre & Raouf, 1998), existiendo diferencias significativas en la competencia motora entre niños con diferente nivel cognitivo (Planinsec, 1997), anteponiendo que, los niños con un elevado nivel cognitivo pueden ser más eficientes en tareas motoras que requerían una coordinación más compleja” (Garaigordobil, et al, 2010, p. 229).

Esto en el funcionamiento mental con el biológico, puede oscilar entre estas dos doctrinas: una intenta explicar el funcionamiento mental como una propiedad colectiva del cerebro y la otra relaciona procesos mentales con regiones específicas del encéfalo (...) que permiten aproximarse a una comprensión de los determinantes biológicos y las diferencias individuales en los procesos mentales complejos a través de lo conceptualizado en la neurociencia cognitiva, entre el fundamento de la representación del

sujeto cognoscente (Campo, 2011, p. 23) en nivel emocional-psicoperceptivo, conductual en la primera infancia, requiere en el ámbito interdisciplinar de significación del conocimiento la didáctica de la enseñanza infantil, como eje estructural de las representaciones mentales en que, el niño- niña, en medio de la transformación de la *información (input)* frente a la identidad exigida del mismo contexto, se dispone en la interacción del sujeto/ individuo donde los procesos cognitivos en su conjunto de estructuración neurológica y endocrinológica parte de la explicación cerebral de la conducta.

En lo que, se quiere en términos más específicos que el rol de enseñanza – el agente externo- pueda proporcionar al niño- niña en torno a las experiencias sistemáticas orientar al diseño universal del aprendizaje del pilar de “aprender a aprender”, en el carácter específico de la experiencia educativa, social e histórica, enmarcada en su transposición en la “duplicación de la experiencia”.

L.S Vigotsky (1925), establece la tarea de explicar cómo una reacción reflectora se puede convertir en algo cualitativamente diferente, es decir, aquello que permite comprender la “duplicación de la experiencia”, que al igual, se entiende desde las representaciones del *sistema funcional*, que se expone más adelante sobre los mínimos

niveles que hacen parte en la formación de cada destreza o hábito” (Tsvetkova L. S., 1998), y, que fisiológicamente corresponde en el cerebro al pensamiento en conceptos, Vigotsky, (1982), (Akhutina, 2002, p.113).

La interacción del niño-niña con los elementos circundantes de los ambientes diversos de aprendizaje en correspondencia al educarse – estar educado comparte dentro del aprendizaje, la sistematización no delimitada sólo a función a las prácticas “innovadoras” que promuevan cambios extremistas para tratar de abordar todas las problemáticas en la educación infantil, más aun si, replantear el carácter neuropsicopedagógico de los contextos en la resignificación de los diferenciadores en la representación del conocimiento de la educación infantil.

Dado que, en los ambientes diversos de aprendizaje intervienen elementos como los estilos de enseñanza- y ritmos de aprendizaje, elementos que se deben considerar como valor conducente de las dinámicas de desplegar el pensamiento - intelectual en función de su influencia en la neurogénesis, la sinaptogénesis y la creación de conexiones neuronales en áreas cerebrales como la corteza motora,

prefrontal o el hipocampo, mejorando el rendimiento cognitivo (Rosa, García & Carrillo, 2019, en Nielsen Rodríguez, et. al 2020, p. 498).

En la estructura del aprendizaje, el ambiente de aprendizaje y su definición dentro de las dimensiones del desarrollo infantil constituye las particularidades de los estadios cognoscitivos del infante considerando la subjetiva y –la configuración- del sujeto “sujetado” por una cultura que le determinan el constructo coexistente de un marco cognitivo, los ambientes de aprendizaje como mediador en acuerdo con García (2014), como instrumento que no solo está conformado por un espacio físico, sino también de las interacciones que establecen y respaldan el proceso de aprendizaje del niño, pues a través de las interacciones que establece con él se desarrolla de manera psicomotora y aprende, de igual forma, lo plantea como la planificación – adherente- de ciertas acciones y lo condiciona a un determinado tipo de relación e intercambio (Pablo y Trueba, 1994, p. 69).

El ambiente de aprendizaje se diseña para desarrollar procesos intencionados de aprendizaje no accidentales o casuales (Moreno, 1998), procurados para crear condiciones pedagógicas y contextuales favorables al proceso de

aprendizaje del niño, con base en un currículo – o mediación lúdico pedagógica- según el ámbito del desarrollo en la primera infancia, a partir de los interés y necesidades de los niños/as- configurado por el contenido conceptual, actitudinal, procedimental y las aportaciones culturales que ofrece la escuela (García, 2014, p. 71).

Por su parte, Vygotsky citado en (2006) consideró el desarrollo del menor desde la relación con el otro mediador y portador de la cultura, cuya relación genera el despliegue de logros en el desarrollo del infante. Gómez et al. (2019), “de este modo, equiparar los procesos cognitivos y socio afectivos del infante con los del adulto supone una negación de los complejos infantiles (Spitz, 1972), del concepto de desarrollo infantil y que algunos autores han permitido entenderlo como cambio cognitivo” (Karmiloff-Smith, 1994; Karmiloff-Smith & Inhelder, 1980, p.155).

En consideración a lo expuesto, se plantea como componente neurobiológico y además en relación didáctica que las FFEE como un conjunto de todo un orden de proceso mental que se identifica a la metacognición entre que “las funciones ejecutivas pueden ser definidas como las rutinas responsables de la monitorización y

regulación de los procesos cognitivos durante la realización de tareas cognitivas complejas” (Miyake, Friedman, Emerson, Witzki, Howerter y Wager, 2000) se denotan dos aspectos fundamentales: los procesos cognitivos y los procesos que representan respuestas afectivas y que implican regulación de los afectos y de las emociones (Bauselas, 2014, p. 22).

El *funcionamiento ejecutivo* y las funciones que lo definen dentro de las evaluaciones están según en una muestra tomada (Hughe 1998) de preescolares, tres factores –flexibilidad atencional, control inhibitorio y memoria de trabajo– sugiriendo que los componentes de las funciones ejecutivas son diferentes incluso en las edades más tempranas (Bauselas, 2014, p. 26).

Dentro del funcionamiento ejecutivo en la primera infancia emergen la inhibición de la conducta y rudimentarias formas de resolución de problemas (...) entre los 3 y 5 años de edad se incrementa paulatinamente el control consiente sobre el comportamiento (Marcovitch & Zelazo, 2009), puede observarse la elaboración de planes simples, la resolución de conflictos de moderada dificultad y las primeras formas de automonitoreo de la conducta (Capilla et al., 2004); (Korzeniowski, 2011, p. 14) permiten un comportamiento

autorregulado, flexible, creativo y adaptable a las situaciones cambiantes del ambiente.

En las necesidades durante la exploración bibliográfica están expuestas de manera constante sobre la relevancia del control inhibitorio, resulta una de las barreras de acceso al conocimiento entre el niño- niña y el agente de socialización, acontece en el registro en la preocupación constante frente al estatus cognitivo de la atención,

Centrar la atención del niño- niña generando mayor interés en la interacción con el ambiente y los objetos que están moldeados por el lenguaje requiere que en la mediación cognitiva de forma intencional este inmerso la interdisciplinariedad, conceptualizaciones como las variaciones del saber y del aprender determinados por el sesgo cognitivo de las particularidades dentro de las dimensiones subjetivas en relación con los códigos y símbolos del mundo social que definen en gran medida los agentes y factores de socialización del infante.

Las funciones interrelacionadas e interdependientes que actúan, según algunos autores, como un sistema integrado de supervisión y control de la cognición, la conducta y las emociones (Stuss y Alexander y Anderson en Lozano y

Ostrosky), Carlson, 2005; Garon, Bryson y Smith, 2008): (i) inhibición y memoria de trabajo son habilidades que emergen durante el primer año de vida, seguidas de otras formas más complejas (resolución de conflictos y manipulación de la información activa en la memoria) alrededor de los 3 años; (ii) flexibilidad, depende básicamente de la inhibición y de la memoria de trabajo.

Alrededor de los 3 años los niños son capaces de cambiar su foco atencional en respuesta a las demandas del contexto, ser flexibles entre un conjunto de respuestas simples y seguir instrucciones verbales claras (Zelazo et al., 2003). En niños de 3 y 4 años se han encontrado habilidades rudimentarias de planificación y organización (Espy, Kaufmann, Glisky y McDiarmid, 2001). Estas habilidades implican otros procesos más básicos de las funciones ejecutivas (Bausela, et al 2017, p.2813)

Análogamente, a la concepción histórica –cultural, los agentes educativos, padres y maestros deben tener en cuenta la capacidad cognoscitiva de los infantes, específicamente en lo referente a procesos como la inhibición cognitiva, basándose directamente con la

regulación y control de la actividad voluntaria, que naturalmente tiene un proceso de maduración susceptible, no solo a la estimulación educativa, sino directamente proporcional (Cobo, 2014, p.85) a la memoria de trabajo, al permitir la retención de información de manera activa y el procesamiento de los resultados de operaciones parciales en la mente, facilitaría la resolución de problemas aritméticos que involucran diferentes pasos (Cragg & Gilmore, 2014) en la infancia toma mayor relevancia en las estrategias de mediación en la resolución de conflictos de convivencia (Canet-Juric, et. al 2017, p 317).

Gioia, et. al (2016), considera en cuanto a, la planificación y organización, evaluar la presencia de problemas para anticipar acontecimientos o consecuencias futuras, para seguir objetivos o instrucciones para guiar su comportamiento teniendo en cuenta el contexto y para desarrollar o implementar con anticipación los pasos necesarios para realizar una tarea o acción; para Luria, existen lo que llama “áreas terciarias de la unidad de salida/planificación” que se van a desarrollar durante el estadio final (...) siendo la unidad más integradora o reguladora del cerebro. Sin embargo, Willis y Mateer, (1992); mantiene que, en la planificación en las FFEE posee dos

características importantes: es adaptativo y está dirigido a una meta, ocurre que en las edades de la primera infancia esta función de adaptación social puede ser predictiva del impacto en el desarrollo cognitivo, social y/ o comportamental (Barroso, et al, 2002, p. 31).

Primera infancia en ambientes diversos de aprendizaje: una mirada justificadora del rendimiento cognitivo en las tareas relacionadas con las funciones ejecutivas: control inhibitorio, memoria de trabajo y planificación

El estudio del cómo intervienen los procesos cognitivos en el aprendizaje, los períodos críticos del neurodesarrollo en que, “se da en forma continua, ordenada y secuencial, de forma tal, que si el niño no desarrolla sus habilidades de forma adecuada o no alcanza las metas esperadas de acuerdo a su periodo evolutivo, serán evidentes alteraciones que afectarán su desempeño en las etapas posteriores; el periodo comprendido desde el nacimiento hasta los siete años se considera fundamental por la influencia que ejerce en el desarrollo posterior a nivel intelectual, psicosocial y emocional, (Larreamendy-Joernes, 2008)” (Campo, 2011, p. 96).

los lineamientos de atención institucional para la primera infancia, en este caso extraído del ejercicio de política pública están en constante tensión de los cambios en respuesta a la infancia, una evolución envuelta de oscuridad e ignorancia que, en el devenir de una construcción histórica, alcanza en la modernidad una estrecha correspondencia con la idea de una educación temprana y formalizada, vinculada al estatuto de los derechos de la niñez; desde esta misma perspectiva, Jaramillo (2007) sostiene que, el concepto de infancia solo puede entenderse por las variaciones culturales que le imprime cada época asociadas con el concepto de niño y niña, reinventan las concepciones de cuidado, educación y políticas de atención.

Así, es clave el lugar que la modernidad les otorga a la educación en la infancia frente a los dispositivos del contexto en el cual, se produce la imperiosa necesidad de delimitar las consideraciones de orden representativo del cuidado social- estatal de la primera infancia y, en efectos en la formulación de programas de atención asistencialista ofrecidos por el estado.

La reglamentación de los procesos educativos, que si bien en un compendio estructural proponen fomentar las capacidades en los

pilares del juego, el arte y la literatura y su enfoque en las dimensiones del ser y la articulación interdisciplinaria para direccionar el modelo educativo y el carácter misional institucional, por una parte, orientado a responder una realidad compleja en entornos con características altamente de vulnerabilidad, siendo imperativo como objeto no solo neuropsicopedagógico de las prácticas de evaluación y diagnóstico y de los requerimientos del fortalecimiento de las competencias parentales.

En una línea histórica multicausal la “reinvención” moderna de la infancia tuvo su inicio desde el siglo XVIII en las sociedades democráticas y muy especialmente a través de Rousseau, quien advertía las características de evolución especiales de la infancia (cita sobre cita de Jaramillo, 2007 en Gómez et al, 2019, p. 155); durante las concepciones y capacidades de atención institucional para la primera infancia, Aries (1979), los cambio en respuesta a la infancia es un periodo envuelto de oscuridad e ignorancia que, en el devenir de una construcción histórica, alcanza en la modernidad una estrecha correspondencia con la idea de una educación temprana y formalizada, vinculada al estamento de los derechos de la niñez.

Continuando, Jaramillo, (2007) sostiene que, el concepto de infancia solo puede entenderse por las variaciones culturales que le imprime cada época, las cuales, reinventan las concepciones de cuidado, educación y políticas de atención. Así, es clave el lugar que la modernidad otorga a la educación en la infancia y al papel de los agentes educativos en conjunto con la familia, la cual, constituye el primer ente socializador y referente de valores y principios en el desarrollo del menor (Gómez et al, 2019, p. 155).

Entender la manera de considerar las pluralidades en las aproximaciones etnográficas adherentes a las determinación de las manifestaciones culturales que de forma progresiva a constituido en los modelo teóricos de los procesos cognitivos- emocionales así, como de las capacidades perceptivas motoras del curso de vida en la infancia y la concepción de niño- niña está fundamentándose en su conjunto multidimensional de las etapas críticas de todas aquellas habilidades que, además de mostrar algo nuevo que el niño(a) puede hacer, marcan el haber alcanzado una determinada etapa y a partir de ella seguir construyendo la siguiente. (Moreno et al. 2017, p. 7) de acuerdo con Llobet, (2011), citado en (Sánchez et al., 2019, p. 6).

En concreto, al concepto de niño o niña como sujeto de derechos se asemeja a un significante vacío que permite que se adhieran a él definiciones de niñez constituidas “en torno a la complejidad social que se despliega en la gestión de la infancia, en la medida que, ella se encuentra atravesada por diversas normativas globales, leyes nacionales, aparatos estatales y locales, organismos transnacionales, organizaciones no gubernamentales, instituciones religiosas, medios de comunicación, y, por supuesto, los mismos niños, niñas y adolescentes, sujetos de derecho, y sus familias”(Novoa, 2017, p. 18-19).

Este planteamiento presta mayor relevancia en la actualidad cuando se dice que, los mismos niños- niñas inmersos en la cultura y, por ende en las representaciones colectivas requieren que se tengan diferentes consideraciones frente al campo de las identidades – propias del ambiente- de las infancias como eje característico de la esfera de la objetivación y por ende de la educabilidad que ejerce la vida cotidiana.

Es conveniente detenerse un momento en la educabilidad que ejerce la vida cotidiana frente a *los modelos pedagógicos a través de sus didácticas* en cuanto al eje dialéctico de la diversidad del

ambiente de aprendizaje y su componente del conocimiento en que, “el conocimiento no se trasmite como lo plantea el modelo tradicional, - no se programa- como lo plantea el modelo conductista – no se inventa- como lo plantea la escuela activa – tampoco se construye- como lo plantea el desarrollismo pedagógico.- El conocimiento como lo plantea *Not (1994) en las pedagogía del conocimiento*, ya está estructurado en forma de cultura y existe antes del individuo y le sobrevive, por tanto los métodos didácticos ni lo inventan mediante tanteos, ni lo encuentran mediante búsquedas vanas, y aunque la cultural está ahí tampoco se trasmite mediante imitación o programaciones externas al sujeto que aprende (González, 1999, p. 64).

Entonces en las contrariedades, la conformación social del ciudadano el niño- niña como pertinencia de la educabilidad social configuran entre otras tantas dimensiones desde el pensamiento imaginativo aspectos cognitivos, emocionales, conductuales como la autorregulación o control inhibitorio, adaptabilidad social y capacidad intelectual en referencia la resolución de conflicto como conjunto de las bases biológicas para efectos del desarrollo cognoscitivo del funcionamiento ejecutivo.

En este sentido, el R.C, dentro de un constructo dentro del campo interdisciplinar de las ciencias cognitivas, neurociencias, es entendido de maneras según las concepciones conceptuales: desarrollo cognitivo, recursos cognitivos, habilidades cognitivas, capacidades cognitivas entre otros tantos como funcionamiento cognitivo o funciones cognitivas en las que se integran la velocidad de respuesta, la memoria a corto plazo, la motivación (Etnier, Nowell, Landers & Sibley, 2006; Hillman et al, 2008; Lambourne & Tomporowski, 2010), la inhibición o la flexibilidad cognitiva (Rosa, et al., 2019); (Nielsen, Rodríguez et al 2020, p. 499), en síntesis se utiliza para referirse al proceso de sinapsis del pensamiento.

Un concepto que en el ámbito de las neurociencias suele preferirse el término «cognición» al término «conocimiento», de tal manera que, en vez de hablar de sujeto de conocimiento resulta preferible hablar de sujeto cognitivo. Ambos términos son en principio intercambiables, pero, el uso actual (en conexión con las ciencias cognitivas) del término «cognición» implica la concepción del sujeto de conocimiento que en la interpretación sistémica entre los sujetos de conocimiento son procesadores de información, en concordancia, en el desarrollo humano y, las características cognitivas

que se plantean en el curso de vida de la primera infancia o niñez temprana.

Tener en consideración en el R.C como partícula conceptual “cognitivo” encierra la vez un argumentos en un término de “metacognición en la etapa infantil la influencia de los procesos, estrategias, estilos y ritmos de aprendizaje en la primera infancia, el R.C como un constructo es un concepto que en el ámbito de las neurociencias suele preferirse el término «cognición» al término «conocimiento», indicando que, en vez de hablar de sujeto de conocimiento resulta preferible hablar de sujeto cognitivo. Ambos términos son en principio intercambiable, pero el uso actual (en conexión con las ciencias cognitivas) del término «cognición» implica la concepción del sujeto de conocimiento que en la interpretación sistémica entre los sujetos de conocimiento son procesadores de información.

El R.C como medida de las capacidades intelectuales, e intelectivas aptitudinales, afectivas y cognitivas , de percepción emocional da respuesta a los ambientes diversos de aprendizaje que sujeta la educabilidad del infante planteándose así la cognición como neuroanatomía o neurobiología del aprendizaje y que, entre las “líneas

precedentes las funciones ejecutivas se desarrollan a lo largo de la infancia y durante los años preescolares, siendo el foco de atención la autorregulación, el control de impulsos, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, existiendo evidencias que indican que en los niños más pequeños también se observa el desarrollo de otras funciones ejecutivas, tales como, planificación, organización y toma de decisiones (Welsh, Pennington y Groisser, 1991)” (Bauselas, 2014, p.30) frente a cada tarea en el comportamiento, estímulo- respuesta debe aproximarse a facilitar la comprensión de las características y la información proporcionada por el entorno.

En cuanto, Campo (2011) señala que:

los niños entre los 3 y 6 años alcanzan mayor competencia en el conocimiento, inteligencia, lenguaje y aprendizaje. Aprenden a utilizar símbolos en el pensamiento y en las acciones y son capaces de manejar conceptos como edad, tiempo y espacio en forma más eficiente. La destreza creciente en el lenguaje y las ideas, ayudan al niño a formar su propia opinión del mundo y después de haber aprendido a ejercer cierto grado de control consciente (p. 97).

Martins de Souza, (2015) subraya de algunos de estos expositores que, en la concepción de infancia determinan el desarrollo infantil (DI), como una parte fundamental del desarrollo humano, considerando que, en los primeros años se forma la arquitectura del cerebro, a partir de la interacción entre la herencia genética y las influencias del entorno en el que vive el niño, (...) el R.C, se explica además teóricamente en el desarrollo infantil que da inicio al desarrollo humano y es un proceso único para cada niño, y, que tiene como objetivo su integración en la sociedad en la que vive expresado por la continuidad y por los cambios en las habilidades motoras, cognitivas, psicosociales y del lenguaje, con las adquisiciones cada vez más complejas en las funciones de la vida diaria (p. 1098, 1101).

En conclusión, en la neurobiología del aprendizaje se entiende en función a las dimensiones del desarrollo humano se ha realizado la contextualización teórica en la necesidad institucional de proporcionar herramientas en cuanto a: “la formación de cada destreza y habito en el niño-niña pasa por lo menos en tres niveles: primero se garantizan a través de una serie de operaciones externas desplegadas (materiales o materializadas); después las operaciones externas gradualmente se reducen, empiezan a realizarse con la

participación del lenguaje externo, y, finalmente, se traslada el lenguaje interno y comienza a realizarse como actividades intelectuales automatizadas” (Tsvetkova, 1998, p. 252).

Rendimiento Cognitivo en perspectiva Neuropsicopedagógica

En las consideraciones realizadas concebir los mecanismos del R.C en la educabilidad en la primera infancia, el R.C, dispone .la transformación en la maduración de la estructura neuroanatómica que se agrupa en el sentido intelectual, cognitivo, altitudinal, afectivo y psicomotriz como medida de lo que, se ha entendido como dimensiones del desarrollo y de las capacidades de acuerdo al curso vital.

De igual manera, en la creatividad e imaginación que, es la forma en donde particularmente la infancia se encuentra en rigurosa sujeción para la comprensión e interpretación la exploración del mundo personal, cotidiano, intelectual, científico y por ende también educativo para la adaptación de la identidad del sí mismo en el orden de la personalidad socio-cultural.

El R.C, en su componente de referencia al conjunto de capacidades emocionales, perceptivo -motoras, comportamentales, procesos

atencionales, de adaptabilidad social que se construye en el lenguaje verbal y no verbal, esto es a la vez como recursos cognitivo, en su expresión se presenta de igual modo, en los estilos cognitivos y que son un factor determinante en:

el desarrollo que experimenta como proceso durante la infancia, su vinculación con diversas habilidades y actividades cotidianas, y el hecho de que la estimulación constituye uno de los factores que se asocian con su desempeño, se han desarrollado intervenciones sobre la inhibición de la respuesta.

Las mismas tienen el objeto de optimizar su funcionamiento y con ello, el de otras capacidades relacionadas. Estas iniciativas se basan en la evidencia sobre la plasticidad cerebral y la posibilidad de modificar el funcionamiento ejecutivo a través de intervenciones cognitivas (Green et al., 2019; Strobach & Karbach, 2016); (Aydumne, et al 2019, p. 56).

La atención selectiva, la formación de conceptos, la flexibilidad cognitiva, los procesos de mayor jerarquía cognitiva, como la metacognición, la cognición social, la conciencia del yo y el autoconocimiento. Las áreas órbito

frontales y medial, gestionarían la regulación de la conducta y a la coordinación de la cognición- emoción/motivación a partir de procesamiento de señales emocionales, que guían la toma de decisiones hacia objetivos cuando fundamentalmente involucran aspectos sociales y éticos (Lezama, et al 2019, p. 13010-2).

En términos de sistematización y estructura educativa el R.C en el ámbito escolar se establece al nivel normativo del rendimiento académico entendido que, la estructuración de la educación formal es potencialmente un entorno por excelencia para la adquisición y perfeccionamiento de las FFEE (...) es fundamental que los estudiantes aprendan a establecer sus propias metas a planificar y administrar tiempos y esfuerzos para alcanzarlas. Para responder de modo adecuado a las demandas y complejidades académicas de las distintas asignaturas (Lezama, et al 2019, p. 13010-1)” y en el carácter de la educación no formal en la primera infancia se define en el orden evaluativo del elemento neuropsicopedagógico.

Se podría considerar a modo de parafraseo que en el R.C, es la posibilidad del aprendizaje independiente, como propósito en la ejecución de tareas, la actividad rectora que determina los cambios

básicos en la psique del niño en una edad dada, sobre los cuales, surgen en menor medida las FFEE de control inhibitorio, memoria de trabajo, planificación, se forman y reconstruyen los procesos psíquicos particulares (neoformaciones), (Lázaro, E. 2009, Solovieva Y, Quintanar L., 2003, Leontiev, 1983), finalmente, la mediación simbólica se transforma en aquellos procesos y fenómenos de la psique del niño que no existían anteriormente, es decir que, surgieron como resultado del desarrollo de esta edad (González, et al 2012), p. 224, y, que según, Vigotsky (1982), las “relaciones extracerebrales” juegan un papel esencial en su formación: inicialmente todas estas funciones participan estrechamente relacionadas con la activada externa y solo más tarde pasan hacia adentro, convirtiéndose en la actividad interna” (Akhutina, 2002, p. 118).

Urbano, et al. (2014), el desarrollo ontogenético es un proceso que se produce a lo largo de toda la vida, que no concluye en la adultez sino que, continúa aun en la vejez. El desarrollo personal no es un proceso orientado hacia una meta universal (común a toda la especie) y no posee el mismo ritmo de progresión entre sujetos de distintas culturas y aun dentro de una misma. En el curso vital,

ninguna fase evolutiva mantiene primacía en la regulación del desarrollo, es decir, ningún estadio es determinante causal de los cambios que ocurren en los estadios anteriores.

En cada fase las transformaciones son producidas por la interacción entre los logros adquiridos en procesos y acontecimientos vitales previos, con la irrupción de procesos que generan discontinuidad y que introducen experiencias innovadoras que desestructuran la continuidad en el curso vital, e impulsan al sujeto hacia la búsqueda de un nuevo equilibrio y configuración identitaria, (p. 27).

Funcionamiento ejecutivo y su desarrollo en la Infancia

“En el ámbito de la educación existen enfoques de enseñanza, que poseen un potencial significativo para desarrollar las funciones ejecutivas (...) expresado metodologías activas de investigación dirigida en instancias de trabajo grupal e individual, el docente- la educadora infantil, agente educativa y demas agentes de socialización - acompaña y guía el trabajo de sus estudiantes y genera entornos ricos de aprendizaje e intercambio con propuestas adecuadas a los intereses de los estudiantes y cercanas a la vida cotidiana” (Lezama, et al 2019, p. 13010-5).

El funcionamiento ejecutivo en la niñez temprana, emergen la inhibición de la conducta y rudimentarias formas de resolución de problemas (...) entre los 3 y 5 años de edad se incrementa paulatinamente el control consiente sobre el comportamiento (Marcovitch & Zelazo, 2009) puede observarse la elaboración de planes simples, la resolución de conflictos de moderada dificultad y las primeras formas de automonitoreo de la conducta (Capilla et al., 2004); (Korzeniowski, 2011, p. 14) permiten un comportamiento autorregulado, flexible, creativo y adaptable a las situaciones cambiantes del ambiente y su desarrollo en la primera infancia, en

consecuencia, en los orígenes del término “funciones ejecutivas” fue acuñado por la neuropsicóloga Muriel Deutsch Lezak, quien las describe como aquellas “capacidades mentales necesarias para formular metas, planificar la manera de lograrlas y llevar adelante ese plan de manera eficaz” (Lezak, 1982, citado por Musso, 2009 , p. 108).

Goldstein y Naglieri (2014) sugieren que las FFEE son funciones que garantizan la eficacia con la que se adquiere el conocimiento y se resuelven problemas representadas en nueve áreas: atención, regulación emocional, flexibilidad cognitiva, control inhibitorio, iniciación, organización, planeación, auto-monitoreo y memoria de trabajo, (Jiménez, et al 2018, p. 13); el modelo factorial de Miyake et al. (2000) describe tres componentes ejecutivos diferenciables aunque no independientes, que contribuyen de manera diferencial al rendimiento en tareas de tipo ejecutivo, actualización, inhibición, alternancia, (Roldán, 2016, p. 88-89).

Autores como (Etchepareborda, y Abad-Mas 2005), se encuentra en esta misma dirección al funcionamiento ejecutivo los dominios cognitivos como la memoria de trabajo tiene la restricción en un período de tiempo de almacenamiento corto permite al infante la

capacidad de establecer datos de información básicos a la vez a la vez que se están estructurando las unidades informacionales para los procesos cognitivos de alta complejidad.

Dentro de este funcionamiento ejecutivo como sistema cognitivo, el componente de planificación se entiende según (Izama, et al 2019,) se vincula a la toma de decisiones en distintos niveles de abstracción vinculados a un “análisis de la actividad en contexto” que tiene origen en la teoría de la actividad de (Leontiev y Galperin) quienes analizan la interacción sujeto y tarea, con dos importantes elementos: la meta y los condicionamientos para alcanzarla(p. 13010-4), en términos neuropsicológicos es, entonces:

“la capacidad para anticipar sucesos futuros, establecer objetivos o metas y desarrollar previamente los pasos adecuados en los plazos correctos para llevar a cabo una tarea o actividad. En los niños pequeños, la planificación que sería adecuada para su nivel de desarrollo normalmente implicada implementar una meta o estado final (proporcionado por el adulto) (...) la planificación como la capacidad del niño para iniciar de manera oportuna las tareas o destrezas para disponer con antelación las herramientas o materiales necesarios para

completar una actividad cuando se le presenta un problema que requiere varios pasos”. (Bausela-Herrerias, et al 2017, p. 98).

Dentro de este contexto, y, aún más significativo en el desarrollo de las funciones cognitivas, desde los postulados de la educación inicial debe tener en su modelo de atención institucional entender que el “aprendizaje comienza al nacer, frente a lo que, Winnicott (1980), expone como *object-presenting* (presentación objetal), como primer impulso creativo del niño y representación cognitiva de la función adaptativa en la relación vincular inicial (madre- bebé), esta relación activa y, se requiere que en la atención temprana a la infancia y de educación infantil.

Proporcionar a través de las disposiciones normativas y constitucionales implican la participación de la familia, las comunidades o programas institucionales, según corresponda” (Conferencia Mundial de Educación para Todos, 1990), en el carácter que un estilo de crianza caracterizado por afecto y por apego seguro, propicia el desarrollo de habilidades sociales y con ello las relaciones positivas con los pares, y a su vez disminuye la probabilidad de que se

presenten problemas conductuales (Eisenberg, 2009; Ensor & Hughes, 2008); (Bernal, et al 2018 p. 164).

Evaluación neuropsicopedagógica, funcionamiento ejecutivo y ambientes diversos de aprendizaje

En inmersión en los nuevos campos interdisciplinarios el desarrollo integral en la primera infancia se puede centrar que entre aprendizaje-enseñanza dentro del contexto educativo “y, en un intento particular de ampliar el conocimiento interdisciplinario acerca del funcionamiento neuropsicológico y del aprendizaje, surge en el contexto la praxis neuropsicopedagógica, como campo de trabajo que pretende ubicarse como un enfoque integral de evaluación y adaptación, construido desde la comprensión de las bases neuropsicológicas de la intervención y comportamentales del desarrollo infantil y del aprendizaje (en sentido amplio de los modelos de evaluación de los sujetos), así como de las alteraciones que pueden comprometer estos procesos, neurocognitivos (Bedoya, et al 2008, p.7).

A este respecto, al examinar la historia de la humanidad, la evaluación ha ocupado un rol esencial en todas las sociedades, (Huarte de San Juan, 1977), por primera vez se propuso

explícitamente la disciplina de evaluación, estableciendo las diferencias en talentos en las personas y la necesidad de adecuar las habilidades a las personas a las distintas clases de educación y ocupación, McReynolds (1986) entre los antecedentes de la evaluación psicológica (Buela-Casal y Sierra, 1997, p. 5; Ibarrola, 1941; McReynolds, 1986; Moya-Santoyo y García-Vega, 1990), la selección profesional (Mallart, 1952), la psicología cognitiva (García-García, 2003), la neuropsicología (Borges-Guerra, García-Moreno, León del Río, 1999), la lingüística transformativa (Virués, 2005), y la psicología de la inteligencia (Gondra, 1994); (Virués, et al 2006, p. 232).

Desde los tiempos más antiguos, en todas las sociedades civilizadas se utilizó algún procedimiento de evaluación (...) esta se concibe desde una visión naturista en tanto poder determinar una gran parte de la conducta humana—entiéndase carácter humano--- en donde los individuos son particularmente sensibles, reuniendo las varianzas sobre las condiciones necesarias para un ejercicio de diagnóstico, puesto que, existe un evaluador, un evaluado, unos instrumentos, una intención por la explicación y pronóstico y una teoría, parafraseando a (Lopera, 2017), la evolución y conceptualización “del hacer” de la

evaluación como conjunto de procedimientos encaminados a determinar el estado de “algo” o “alguien” en función de criterios determinados, de manera externa se encuentra en desarrollo el aprendizaje, más allá de las acciones de tener algunos conocimientos y algunas habilidades, (p. 167); en las diferencias individuales el signo de los tiempos ofrece en el momento presente la propuesta de los modelos integradores de la evaluación e intervención que intentan retomando aportaciones de distintos enfoques (psicométrico, conductual, cognitivo, y otros), (McReynolds 1986, p. 13).

En los lineamientos de atención educativa en primera infancia al niño- niña se le realiza una valoración vinculada a procesos psicosociales y, al igual, se hace la integración de forma implícita (no explícita) a los distintos enfoques a nivel neuro- psico-pedagógico y la corresponsabilidad del acompañamiento familiar en interacción con los ámbitos y pilares de aprendizaje.

Plantear frente a un periodo crítico que los instrumentos de evaluación cual sea su enfoque encuentran su funcionalidad no solo en el aspecto clínico del psicodiagnóstico o la psicopatología de los trastornos del aprendizaje, sino que, se centra en mirar los niveles de funcionalidad del sujeto, los grados no diagnósticos de salud mental,

aunque en esta la importancia científica de un gran número de alteraciones del neurodesarrollo: la impulsividad, la inatención, la perseveración, la falta de autorregulación comportamental, la dependencia ambiental, la deficiencia metacognoscitiva.

Pineda (1998 y 2000) menciona los siguientes trastornos del desarrollo que cursan con disfunción ejecutiva: TDAH, síndrome de Gilles de la Tourette, síndrome de Asperger, trastorno autista, síndrome desintegrativo infantil, depresión infantil, trastorno obsesivo compulsivo infantil, trastornos de la conducta, trastorno explosivo intermitente, discapacidad intelectual limítrofe, epilepsia y el síndrome de X frágil, síndrome de déficit de atención, del control motor y de la percepción (DAMP); el trastorno de aprendizaje no verbal (TANV), (García, 2015, p. 142).

Además de la relación con los otros, como es capaz de solucionar problemas, las estrategias de ordenamiento los mecanismos de defensa, los niveles de conciencia, el grado de responsabilidad en sí mismo, estos son algunos de los factores asociados a la evaluación psicológica y son netamente clínicos.

En el sentido interdisciplinar se logra la fundamentación del programa de potencialización del R.C, que toma como modelo la Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva – Versión Infantil- BRIEF- P, las FFEE, como un conjunto de procesos responsables de guiar, dirigir y controlar las distintas funciones cognitivas, emocionales y conductuales durante la solución activa de problemas, en la primera infancia la mediación cognitiva.

Si bien es necesario, reconocer que la evaluación de las funciones ejecutivas es un asunto complejo, posiblemente por la escasa operatividad de la descripción del constructo “funciones ejecutivas” en la primera infancia, así como por la estructura de los test empleados, en el caso de la aplicabilidad del instrumento BRIEF- P para la evaluación de la FFEE, la integración del entorno y las características del mismo dentro de la construcción de los ambientes diversos de aprendizaje, justifican de esta manera la interdisciplinariedad de la praxis neuropsicopedagógica, al dirigir el aprendizaje- enseñanza- ambiente dentro de un medio y un fin.

La naturaleza de la evaluación conductual, no existe una única definición compartida Cone (1988), aunque (Carrobles, 1985^a; Fernández Ballesteros, 1981c; Kazdin, 1982; Maciá y Méndez,

1986, y Wilson y O'Leary, 1980 en Verdugo, 1994) destacan sus características comunes del modelo conductual entre los que se encuentran los principios teóricos establecidos por la psicología experimental, y particularmente por la psicología donde la conducta anormal no se considera cualitativamente distinta a la normal, estos son los mismos principios de aprendizaje en el contextos social.

Lo que, la explican siendo parte de la conducta modificable mediante la aplicación de los principios psicológicos, sobre todos los del aprendizaje, centrándose entonces en conductas – problemas específicas y no causa subyacentes hipotéticas, medibles o evaluables de la conducta la cual no se limita a aspectos externos; como fuente del método científico-experimental es el indicado para la investigación sobre la conducta así como para proceder a su evaluación (p.51).

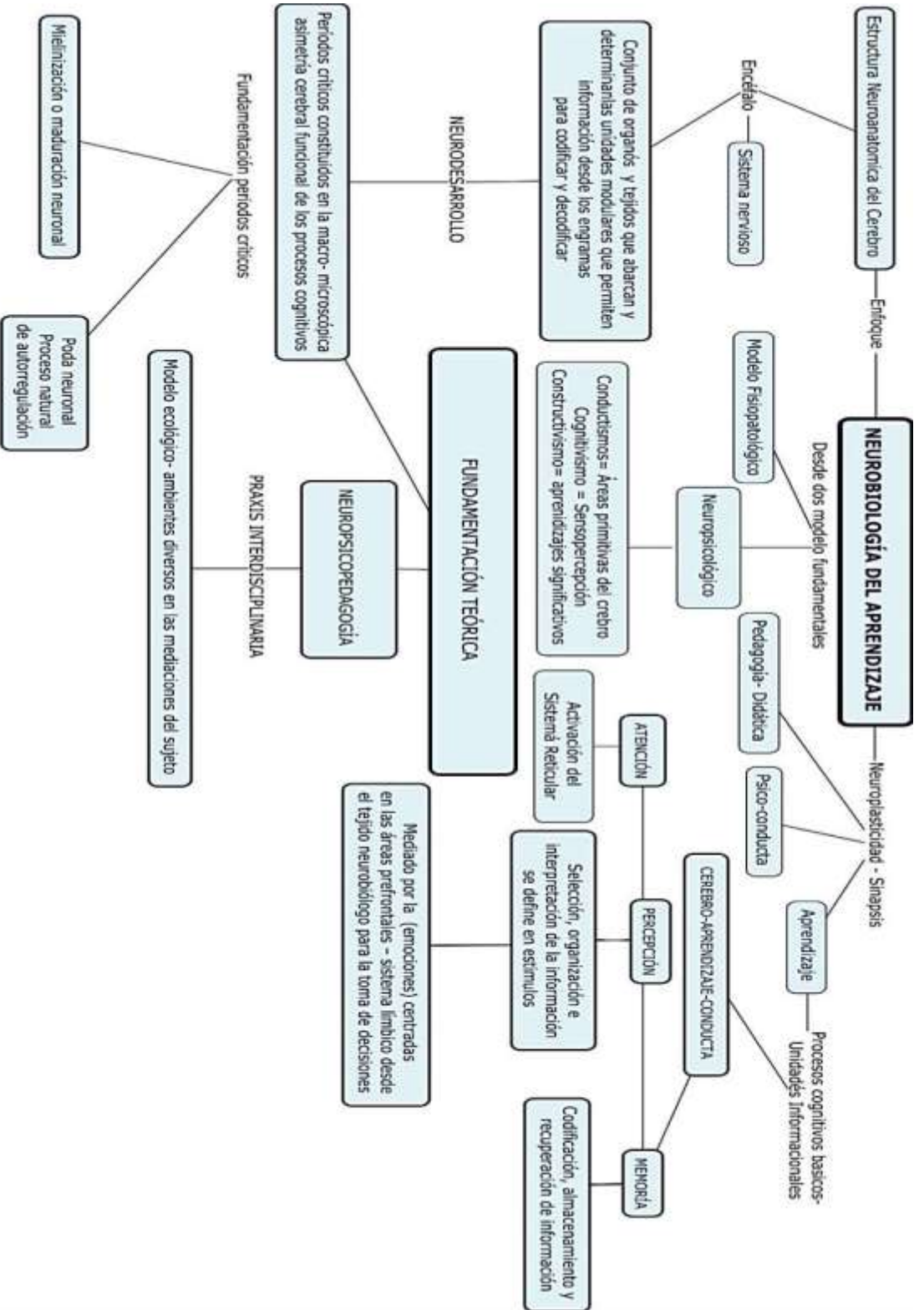
Es decir que, los componentes del sistema del funcionamiento ejecutivo y su capacidad de funcionar en el sentido de la conceptualización del RC, en elementos como la estructura neurobiológica cognitivo- perceptiva- emocional de acuerdo a un modelo de reflejo- a instrumental, se fundamenta en respecto a, las

particularidades del entorno, la comprensión del desarrollo infantil y el sistema dinámico de la educación en los cambios en la capacidad de procesamiento central permiten la integración de habilidades espaciales, perceptivas y de coordinación (Zelazo y Leonard, 1983); (Martín, et al 2014, p. 47), así, como de la intervención de prácticas educativas que permitan reconocer el potencial del aprendizaje del sujeto, en consideración a que, en palabras de (Contini de González, 2006) las habilidades cognitivas son un recurso esencial para el aprendizaje escolar en la infancia y adolescencia., (p.108).

Propender a la consolidación de los criterios es necesario (Bedoya, et al 2008) “considerar que tanto desde -sus orígenes- la perspectiva clínica como educativa, la intervención neuropsicopedagógica debe entenderse desde un enfoque sistémicos y comprensivo, acogiendo elementos aportantes desde las diferentes disciplinas (neuropsicología y pedagogía) pero también desde la intervención social y comunitaria con el fin de dar respuestas coherentes y complejas a las expectativas de los niños y niñas”.

Por tanto, se hace necesario trazar una línea continua a lo que se entiende como evaluación y ha trascendido los diversos enfoques,

modelos teóricos y metodológicos para intervenir las dimensiones del desarrollo infantil. (p. 17).



Componentes de la Neurobiología del aprendizaje

Fuente: autora

CONTEXTOS DE LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN

Evaluación Rendimiento Académico: Entendido como el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, los cuales se crean por la intervención de didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia (Jiménez, 2000; citado por Navarro, 2003; y Paba, 2008; citado por Zapata, De Los Reyes, Lewis & Barceló, 2009).

Evaluación Psicopedagógica / Evaluación Neuropsicológica Modelo psicológico en contexto cognitivo y educativo con fines clínicos “proceso dinámico constituido por una serie de momentos interdependientes entre sí (...). El diagnóstico se concreta en el conocimiento del alumno, a través del empleo de técnicas e instrumentos -test y análisis de tareas- que poseen su fundamentación en principios y modelos teóricos de la psicología y de la pedagogía y cuya interpretación exige la continua referencia y aplicación de estos fundamentos (Gates y Bazán, 2002), p. 7; (Lopera, 2017)

Evaluación Neuropsicológica/ Evaluación Neuropsicopedagógica APA (2003), afirma que la neuropsicología es una especialidad que aplica los principios de evaluación e intervención sobre la base del estudio científico de la conducta, relacionada con el sistema nervioso central en el niño y en el adulto. Forman parte de su conocimiento y valoración diferentes aspectos, como la comprensión de la relación del cerebro-conducta y la aplicación del conocimiento a los problemas humanos.

Elemento y factores que participan en el contexto de evaluación como sistematización

Fuente: autora

Es decir que, siendo la primera infancia el curso vital en donde los sujetos conforman las representaciones de los referentes de identidad como dimensión multidireccional al desarrollo lo descrito anteriormente como adscripción o vínculo territorial bajo consideraciones de ambientes diversos de aprendizaje por las condiciones socio-políticas de conformación de la estructura democrática Estado – sociedad multiculturalidad determinar que la tradicionalidad de las costumbre que caracterizan las prácticas cotidianas en el campo de los elementos estructurantes de la Política Pública de Primera Infancia de Medellín, entre que: La *Atención Integral* a la primera infancia es el conjunto de acciones coordinadas para garantizar el goce efectivo de los derechos de los niños y las niñas y promover que alcancen el máximo potencial de su desarrollo y aprendizaje, no se podrá limitar solo de la fundamentación de las relaciones de escuela educación y sociedad para entender de manera natural el concepto neuropsicopedagógico desde la identidad y las relaciones comunitarias de los seres humanos y las formas de organización territorial adherentes a los estadios universales de la condición de organización de los seres humanos.

Marco conceptual – jurídico objeto neuropsicopedagógico

- ✚ Artículo 67 de la Constitución Política la define como un servicio público que tiene una función social, que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura.
- ✚ Documento Base para la Construcción del lineamiento pedagógico de Educación Inicial Nacional.
- ✚ Compes 109- 2007.
- ✚ Documento Desarrollo Infantil y Competencias del MEN (2009).
- ✚ Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario (PPEC).
- ✚ Lineamiento Pedagógico y curricular para la educación Inicial en el distrito.
- ✚ Escala de Valoración cualitativa del desarrollo Infantil- Revisada desde el nacimiento hasta los 6 años).
- ✚ Serie Lineamientos curriculares Pre- escolar.
- ✚ Ley 1804 del 2016
- ✚ Artículo 5°.La educación inicial. La educación inicial es un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico

intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso.

- ✚ **Ley 1098 del 2006:** La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano.
- ✚ Acuerdo 54 de 2015: Por medio del cual se redefine la regulación municipal de la Política Pública de Primera Infancia y el Programa Buen Comienzo; Capítulo IV, Artículo 12: LA EDUCACIÓN INICIAL (...) mediante la articulación y la búsqueda de condiciones para que se dé un tránsito exitoso con la educación regular.
- ✚ En el marco de “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.
- ✚ Plan nacional decenal de educación 2016-2026 el camino hacia la calidad y la equidad.

SECUENCIACIÓN:

POTENCIALIZACIÓN DEL RENDIMIENTO COGNITIVO EN LAS TAREAS RELACIONADAS CON EL EMPLEO DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS: CONTROL INHIBITORIO, MEMORIA DE TRABAJO Y LA PLANIFICACIÓN EN AMBIENTES DIVERSOS DE APRENDIZAJE EN PRIMERA INFANCIA

REFERENTE INSTITUCIONAL:

El rol del neuropsicopedagogo (a), la/el educador infantil, agentes educativas (os), etnoeducadores (as) y demás agentes de socialización en atención a la educación infantil, en su “quehacer” desde la perspectiva de cualquier modelo pedagógico institucional están orientados por el marco normativo y los entes reguladores para la garantía de los derechos del niño- niña como principio fundamental de la atención que en su mayoría proveen como referente el desarrollo integral.

Este se genera desde diferentes propuesta, de modo que, el presente lineamiento retoma estos referentes conceptuales y los articula frente a las múltiples formas en las que, se potencializan la representación de los conceptos en relación con un mundo sistémico del niño niña y agentes de socialización.

Modelo de Referencia: El enfoque teórico socio-cultural, el cual presenta las bases en la interacción social para el aprendizaje en función de los procesos neurobiológicos en el que, se exponen las conducta- aprendizajes en la estructura social en el énfasis de los programas de educación en la primera infancia con una perspectiva de potencialización del RC, en donde convergen las dinámicas socio-culturales propias del territorio y el entorno desde la inter- relación para la configuración de la identidad del infante.

Es significativo que, el presente lineamiento toma como consideraciones de los procesos de enseñanza- aprendizaje en las orientaciones que referencian los elementos constitutivos de función institucional en la atención y educación en la primera infancia en el orden socio-cultural los ambientes diversos de aprendizaje está determinada la educación, el educar y la construcción del entorno.

OBJETIVO GENERAL: Construir una propuesta metodológica, desde los pilares lúdico pedagógico en interacción y orientación de la relación de la mediación cognitiva en donde la base del aprendizaje es la interacción de los agentes de socialización dentro de ambientes diversos de aprendizaje y que, a su vez permiten la aplicación de los conocimientos denominados *producto para valorar la identidad y la autonomía personal en niños y niñas* definiendo de esta manera el enfoque neuropsicopedagógico en la atención en la primera infancia.


ÁMBITO DE DESARROLLO: Relaciones pedagógicas en ambientes diversos con población infantil para la transferencia del conocimiento cotidiano y las prácticas de aprestamiento con los saberes previos en la formación de la personalidad y la exposición de los imaginarios culturales como modelo en la relación socio- cultural y el saber intelectual dentro del constructo del aprendizaje en las dimensiones del desarrollo en las tareas en las que se emplean las FFEE: control inhibitorio, memoria de trabajo, planificación, tomar los fundamentos del concepto de RC.

DIMENSION DE DESARROLLO INFANTIL: en el carácter neuropsicopedagógico la medicación cognitiva en la interacción del niño- niña plantea los fundamentos metodológicos multidimensionales en el desarrollo de la primera infancia, esto es entre tareas-ambiente como potencializadores de la información en la comprensión de imagen de niño (a), mediada por las representaciones de la cognición en integración del neuro-desarrollo en el eje del estadio de las dimensiones en interacción con los diversos materiales lúdico pedagógicos con el propósito de considerar de manera intencionada de los contextos educativos la potenciación del Rendimiento Cognitivo en las tareas que se organizan alrededor de los procesos pedagógicos y que subyacen de las FFEE: control inhibitorio, memoria de trabajo, planificación como funciones cognitivas básicas en edades tempranas:

- **Dimensión cognitiva:** Comprende los procesos y elementos que intervienen en la estructuración del pensamiento y las formas a través se construye el conocimiento a través de procesos mentales básicos en mediación con las experiencias sociales que trasforman las representaciones mentales
Capacidad para percibir la realidad:


- Capacidad para resolver problemas
- Capacidad de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en los ambientes
- Capacidad de organizar los aprendizajes en categorías
- Capacidad de formar símbolos a través de las imágenes, las palabras y el signo: Capacidad para percibir la realidad
- Capacidad para resolver problemas
- Capacidad de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en los ambientes
- Capacidad de organizar los aprendizajes en categorías
- Capacidad de formar símbolos a través de las imágenes, las palabras y el signo.

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 71).

 **Dimensión afectiva perceptiva:** Construirse como sujeto en la relación con otros toma de decisiones en el orden pro-social en la perspectiva del conocimiento de las emociones de sí mismo y de los demás, como principio en el desarrollo emocional y social autónomo y participativo para el autocuidado aplicado en cada una de las relaciones cotidianas y estrategias en la

mediación simbólica. en los sistemas relacionales y define el desarrollo personal- social de las emociones y se articulan a un espacio- tiempo y constituye la percepción del entorno, objetos y permiten ser referentes y vínculos de identidad individual-colectiva que se definen en un conjunto de interacciones:


- Vínculos emocionales
- Autoestima
- Autonomía
- Construcción de normas y límites

 **Dimensión comunicativa y tipos del lenguaje:** Génesis en el proceso de flexibilidad en las representación de los esquemas informacionales en lo que la mediación simbólica y representación cognitiva como eje de la zona de desarrollo próxima en la que el lenguaje configura los saberes previos y la construcción de nuevos conocimientos. “El lenguaje como unidad de representación mental forma la estructura cognitiva y emocional de la neuroanatomía cerebral y determina desde la comunicación del desarrollo el aprendizaje que se definen en un conjunto de interacciones:

- Lenguaje y relaciones culturales

- Construcción de su subjetividad
- Lenguaje fáctico y literario
- Hitos comunicativos del curso de vida”.


(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 71)

 **Dimensión psico-motora:** consolidación de rutinas cognitivas se estructura el aprendizaje procedimental y la integración de la información perceptiva y receptiva de los subcomponentes del desarrollo senso-motriz y las pautas de crianza para la formación de hábitos saludables, “el desarrollo corporal constituye al sujeto desde el reconocimiento de la psicomotricidad y percepción en referentes de identidad y los diferentes roles en la relación afectiva de la cotidianidad que se definen en un conjunto de interacciones:

- Espacialidad y temporalidad en la construcción con el mundo natural, físico social desde el sentido de la coordinación y el desplazamiento.
- Configuración de límites personales
- Integrar los actos en el pensamiento
- Construir la identidad y la autonomía


- Motivación y flexibilidad del pensamiento”

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 71.

 **Dimensión identidad cultural:** conocimiento de la historia en el que se originan las habilidades sociales y de la constitución de las relaciones de los diferentes grupos sociales de y los estereotipos de ciencia ficción para la construcción de valores tradicionales e interacciones intergeneracionales en los diferentes roles de la cotidianidad que se definen en un conjunto de interacciones:

- Espacialidad y temporalidad en la construcción con el mundo natural, físico social desde el sentido de la coordinación y el desplazamiento.
- Configuración de límites personales
- Integrar los actos en el pensamiento
- Construir la identidad y la autonomía
- Motivación y flexibilidad del pensamiento”

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 71.

 **Dimensión artística:** modificación de esquemas y funcionalidad

cognitiva en el que la flexibilidad como pilar en el aprendizaje significativo mediante la exploración del objeto- imaginación y creatividad como recurso vivencial de la expresión de ideas que comprenden su funcionalidad más que abstracta tiene una implicación emocional y motivacional y de forma proyectiva en las significación **estética** en referencia comunicativa y las capacidades expresadas.

RECURSOS NEUROPSICOPEDAGÓGICOS: Son los esquemas generales en los cuales, se estructura la neurobiología del aprendizaje y su neuroanatomía: atención, memoria, motricidad, praxis, gnosias, psico-motricidad, pensamiento flexible, pensamiento lógico y numérico, pensamiento abstracto, lenguaje: vocabulario, fluidez, interpretación, percepción espacial, equilibrio coordinación, planificación y resolución de conflictos y que de forma multidimensional y, por medio de los materiales escogidos para la mediación cognitiva “ de tal forma que, aunque exista un esquema general de experiencias de mediación cognitiva se ofrecen posibilidades para aumentar o disminuir el nivel de exigencia, así como también cambios, según las necesidades de aprendizaje que requiera en niño-niña en aras de la motivación, o bien por no haberse

alcanzado los objetivos previsto” en el conjunto de las funciones ejecutivas: control inhibitorio, memoria de trabajo y planificación, para la potencialización de manera progresiva en el desarrollo de la zona de desarrollo próxima en el que, el niño – niña evidencia el significado de las tareas procedimentales en las que, se configura la mediación cognitiva en el proceso neuropsicopedagógico en la enseñanza- aprendizaje.

CARACTERÍSTICA POBLACIONAL

- Infancia temprana (1 año 1 mes a 3 años)
- Edad Pre-escolar (3 años 1 mes a 4 años 6 meses)
- Transición (4 años 7 meses a 6 años 6 meses)

Las propuesta se plantean según el lineamiento pedagógico debe ser desarrollado por edades, el presente programa está orientado en las edades de 3 años 1 mes a 6 años 6 meses, y se realiza una primera valoración en el formato BRIEF-P versión infantil y una posterior a la aplicación del programa que se basara en la potencialización del R.C en las tareas que requiere el empleo de las funciones ejecutivas: control inhibitorio, memoria de trabajo, planificación mediante experiencias de mediación cognitiva orientadas a los lineamientos de atención institucional en primera infancia.

LÍNEAS ORIENTADORAS DE LOS SABERES – SABERES

PEDAGÓGICOS

- Acuerdos de Convivencia
- Reconocimiento de los derechos y deberes de los niños y las niñas
- Buen trato
- Acogida del otro con sus particularidades
- Promover el autocuidado- prevención del abuso sexual
- Equidad de género
- Diversidad y respeto por la diferencia
- Disfrute de la interculturalidad

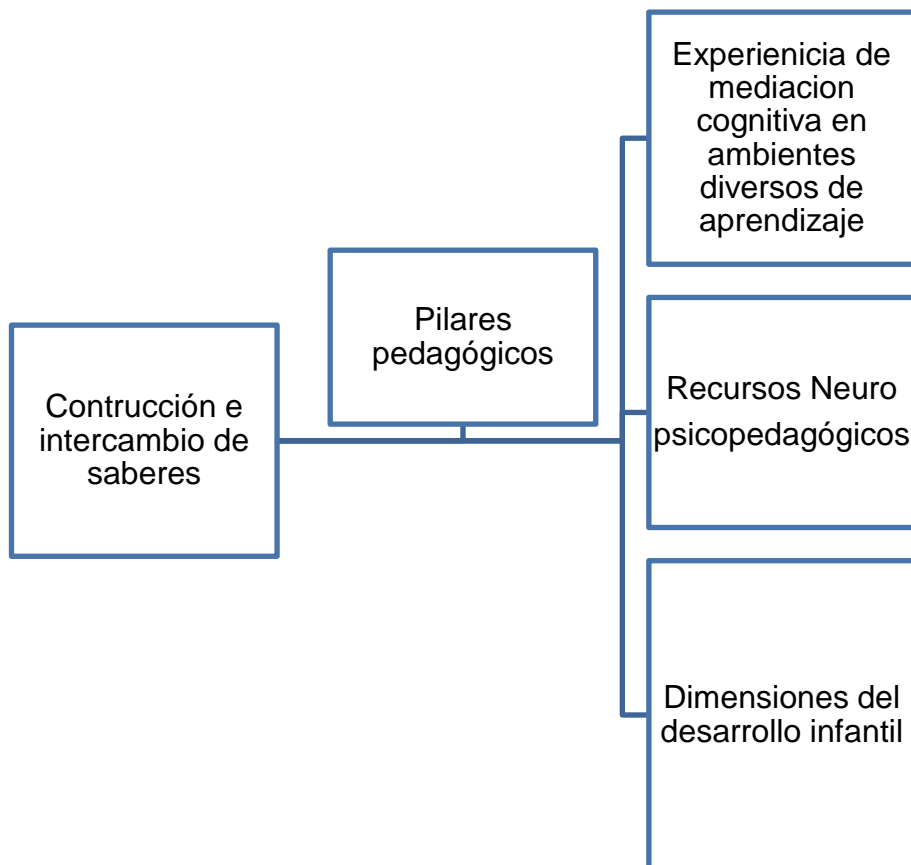
CRITERIO DE EVALUACIÓN - DESARROLLO INFANTIL

El modelo ecológico, considera que el comportamiento de un sujeto es el resultado de variables internas y externas o ambientales y de la interacción entre ambas. Esta interacción supone que el individuo se adapta a las exigencias del ambiente y que éste se modifica para responder adecuadamente a las necesidades individuales. El proceso es dinámico y en continuo cambio; es decir esta perspectiva frente la unificación de diferentes criterios teóricos para la comprensión de los

procesos de enseñanza- aprendizaje en el contexto neuropsicopedagógico.

Para el efecto final de los informes y valoraciones de los aprendizajes significativos que en el ámbito educativo institucional se genera cada dos meses en el ejercicio de evaluación de las FFEE: control inhibitorio, memoria de trabajo, planificación, se realiza en dos momentos: en el inicio del acompañamiento interinstitucional de educación del niño- niña y, se utiliza como instrumento de soporte de recopilación de información del neuropsicopedagogo u otro agente de socialización en la sistematización de los elementos existentes en el formato de la prueba de evaluación BRIEF- P versión infantil, y después de la aplicabilidad del programa en el que se fundamentó como guía de orientación a los contenidos que enmarcan la propuesta de formación de experiencias de mediación cognitiva con el intención de potenciación del Rendimiento Cognitivo en las F.E Control inhibitorio, Memoria de Trabajo y Planificación en ambientes diversos de aprendizaje de la primera infancia, sin embargo, existen varias pruebas de evaluación neuropsicológica con orientación pedagógica que puede ser de gran utilidad interdisciplinarias.

Lineamiento de referencia institucional para la secuenciación de potencialización del rendimiento cognitivo



MODELO DIDÁCTICO SISTEMATIZACIÓN NEUROPSICOPEDAGÓGICA

Los materiales se han diseñado para ajustarse a las necesidades y características de cada niño- niña, en general, se trata de materiales sencillos, y el nivel de complejidad proviene de la profundización en las actividades que con ellos se desarrollan, se pueden agregar o incluso combinarlos en el orden de la especificidad del recurso cognitivo, esto permite responder de manera más adecuada a las necesidades de cada individuo (o a manera grupal), y, por otro lado el trabajo resulta enriquecedor en el cumplimiento de objetivos en función de las tareas que permita potencializar el rendimiento cognitivo en las tareas que involucran las funciones ejecutivas dentro de la interacción de pares como característica de conformación heterogénea de los niños- niñas en el que se realizara el programa.

Instrucciones generales

1. Se realiza la caracterización del niño- niña, por medio del formato de Evaluación BRIEF- P versión infantil.
2. Se disponen el material en cada uno de los espacios de trabajo en el que se dan las instrucciones, permite responder de manera más adecuada a las necesidades de cada niño- niña.
3. Presentación- ambientación de la experiencia de mediación cognitiva se explica lo que se estará realizando y se recoge las voces e intereses del niño- niña generando la motivación para el aprendizaje.
4. Se dan las indicaciones sobre la disponibilidad final del material y el compromiso de cuidado sobre el mismo.
5. Se debe tener en cuenta que cada sesión permite interpretar en función de los aprendizajes significativos la planeación frente a cuáles son las necesidades que se requieren potencializar en el niño- niña en la próxima sesión si cumple el criterio de progresividad en las tareas desde el punto del R.C. De manera que, el registro permite identificar los recursos neuropsicopedagógicos en el momento de continuar con la mediación cognitiva.
6. Sistematización de las observaciones que se podrá anexar a una segunda evaluación final al terminar las sesiones formato de Evaluación BRIEF- P versión infantil.

**EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAJE 1-
CONSTRUCCIÓN E INTERCAMBIO DE SABERES:**

ACUERDOS DE CONVIVENCIA

Identificar el marco normativo como parte del enfoque etnográfico “reconoce a los niños y niñas como seres en permanente evolución, con una identidad específica que debe ser respetada y valorada como parte esencial del desarrollo; como sujetos que interactúan desde sus capacidades actuales para que en la interacción se consoliden y se construyan otras nuevas”. (Consejo Nacional de Política Económica y Social, 2007).

PILAR PEDAGÓGICO: Autonomía el niño- niña en relación con sus pares y así con los espacios que presentan de manera intencionada elementos para el aprendizaje por medio de diversos agentes de socialización, fortalece los conocimientos de **AUTOCAUIDADO**.

POTENCIACIÓN ARTÍSTICA

Mediación sensorial y perceptiva en la representación de las características del desarrollo socio-cultural y adaptativo y de la representación del objeto permanente se orienta desde el reconocimiento de los espacios, objetos y su responsabilidad dentro de su participación activa. su aprendizaje se representan en la

mediación con la potenciación artística y del pensamiento creativo e imaginativo.

EXPERIENCIA DE MEDIACIÓN COGNITIVA EN AMBIENTES DIVERSOS DE APRENDIZAJE

Instrucciones:

Se tienen en disposición materiales lúdicos pedagógicos de pinturas, pinceles, y colores y piedras planas, hojas de papel, cartulina o cualquier otro material para que el niño- niña pueda de manera libre dibujar, en el que el niño- niña expresa formas intelectuales menos complejas que los conceptos.





RECURSO NEUROPSICOPEDAGÓGICO

Control Inhibitorio: “Evalúa la presencia de problemas para controlar sus impulsos y la conducta para detener o regular adecuadamente su comportamiento en el momento o en el contexto adecuado”.

Planificación: “Evalúa la presencia de problemas para anticipar acontecimientos o consecuencias futuras, para seguir objetivos o instrucciones para guiar su comportamiento teniendo en cuenta el contexto y para desarrollar o implementar con anticipación los pasos necesarios para realizar una tarea o acción.”, BRIF-P. Protocolo de evaluación.

DIMENSIÓN DEL DESARROLLO EN AMBIENTES

DIVERSOS DE APRENDIZAJE

- **Dimensión cognitiva:** Comprende los procesos y elementos que intervienen en la estructuración del pensamiento y las formas a través se construye el conocimiento a través de procesos mentales básicos en mediación con las experiencias sociales que trasforman las representaciones mentales
- Capacidad para percibir la realidad:
- Capacidad para resolver problemas
- Capacidad de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en los ambientes
- Capacidad de organizar los aprendizajes en categorías
- Capacidad de formar símbolos a través de las imágenes, las palabras y el signo: Capacidad para percibir la realidad
- Capacidad para resolver problemas
- Capacidad de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en los ambientes
- Capacidad de organizar los aprendizajes en categorías
- Capacidad de formar símbolos a través de las imágenes, las

palabras y el signo.

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 71).

**DESCRIPTOR PARA POTENCIAR EL R.C EN EL
FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO**

Proporcionar materiales lúdico pedagógicos que le permitan a las niñas y los niños la representación de roles desde la interacción con el entorno democrático- cívico se propone un ambiente de descripción semántica.

Cada experiencia es creada según la intencionalidad de la proyección pedagógica del agente de mediación cognitiva y/o profesional del área de la educación y según sean las necesidades del contexto y que se fundamentan en referencia a la reflexión pedagógica.

EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAJE 2- CONSTRUCCIÓN E INTERCAMBIO DE SABERES:

RECONOCIMIENTO DE LOS DERECHOS Y DEBERES DE LOS NIÑOS- NIÑAS

Considerando que el niño- niña debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad... Teniendo debidamente en cuenta la importancia de las tradiciones y los valores culturales de cada pueblo para la protección y el desarrollo armonioso del niño y ampliar sus oportunidades a fin de que alcancen su pleno potencial., (Convención sobre los Derechos del Niño UNICEF Comité Español, 2006, p. 9)

PILAR PEDAGOGICO Lenguaje y exploración del medio en el desarrollo del lenguaje comprensivo orientado en interpretar y dar significación al conocimiento utilizando las situaciones del medio cotidiano y los roles en los que, se expresan diversas emociones y acciones comportamentales de cooperación.

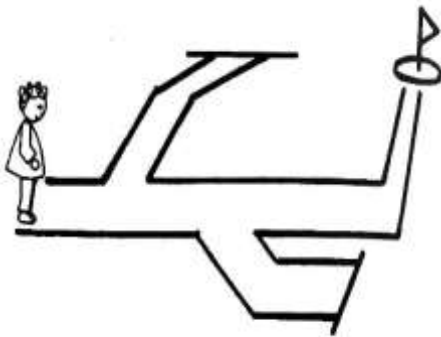
POTENCIACIÓN LENGUAJE DESCRIPTIVO

Potenciar el pensamiento lógico descriptivo por medio de la agrupación, clasificación, seriación, ordenación, asociación de elementos a través del color y forma por medio de la manipulación para el desarrollo de la destreza manual.

EXPERIENCIA DE MEDIACIÓN COGNITIVA EN AMBIENTES DIVERSOS DE APRENDIZAJE

Instrucciones:

1. Potenciar el pensamiento lógico descriptivo por medio de la agrupación, clasificación y el lenguaje descriptivo haciendo énfasis en el reconocimiento de colores, formas y tamaños.
2. Delimitar espacios con caminos de colores en el que el niño-niña siga las instrucciones de ubicación espacial.
3. La silla bailable, en el que la mediación cognitiva con el lenguaje corporal, la música la coordinación de los procesos de rítmica y memoria de trabajo, haciendo énfasis en el seguir instrucciones
https://www.youtube.com/watch?v=vy0yLW_6g0Q, esta canción con enfoque materno infantil de representación.
Parió la luna – Canto alegre - Un, dos, tres por mí y por todos.



RECURSO NEUROPSICOPEDAGOGICO

Control Inhibitorio: “Evalúa la presencia de problemas para controlar sus impulsos y la conducta, para detener o regular adecuadamente su comportamiento en el momento o en el contexto adecuado”

BRIF-P. Protocolo de evaluación

Memoria de Trabajo: “Evalúa la presencia de problemas para mantener información en la mente con el objetivo de completar una tarea o proporcionar la respuesta adecuada y para permanecer o estar centrado en una actividad” BRIF-P. Protocolo de evaluación.

DIMENSIÓN DEL DESARROLLO EN AMBIENTES DIVERSOS DE APRENDIZAJE

Dimensión comunicativa- tipos de lenguaje

El lenguaje como unidad de representación mental forma la estructura cognitiva y emocional de la neuroanatomía cerebral y determina desde la comunicación del desarrollo el aprendizaje que se definen en un conjunto de interacciones:

- Lenguaje y relaciones culturales
- Construcción de su subjetividad
- Lenguaje fáctico y literario

- Hitos comunicativos del curso de vida.

PRODUCTO PARA POTENCIAR EL R.C EN LA FFEE DE PLANIFICACIÓN

Potenciar el pensamiento lógico descriptivo por medio de la agrupación, clasificación, seriación, ordenación, asociación de elementos a través del color y forma por medio de la manipulación para el desarrollo de la destreza manual para el fortalecimiento de llevar a cabo tareas de manera secuencial y de manera gradual en su complejidad de análisis y recordación de información

Cada experiencia es creada según la intencionalidad de la proyección pedagógica del agente de mediación cognitiva y/o profesional del área de la educación y según sean las necesidades del contexto y que se fundamentan en referencia a la reflexión pedagógica.

**EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAJE 3-
CONSTRUCCIÓN E INTERCAMBIO DE SABERES
BUEN TRATO**

Los vínculos afectivos y la estructura social. una reflexión sobre la convivencia desde la red de promoción del buen trato en la educación para la convivencia en ambientes diversos de aprendizaje en primera infancia, parte de la comprensión de las relaciones entre las institucionales y la mediación social existente y dinámica para el intercambio del sistema de valores de la realidad personal, social y cultural y, que hacen parte de la vida cotidiana, generándose de forma dialéctica el desarrollo de los vínculos entre las personas, esto es un interaccionismo simbólico de los lazos de cooperación y convivencia pacífica entre todos los miembros de la comunidad. Parafraseo de Arango, Cálad Carlos A., (2003).

PILAR PEDAGÓGICO

Autoconcepto: Desarrollo social y emocional dentro del curso de vida y cambios fisiobiológicos, y trasformaciones interpersonales las relaciones organizando y categorizando en significado a las acciones humana individual y a su desarrollo de la cognición social, en la representación el mundo desde las formas de expresión de las ideas e imágenes en función que comparte la experiencia artística a través de

metáforas sonoras, visuales corporales o verbales, y la sensibilidad de los sentidos y el reconocimiento de la materialidad de los objetos y las transformaciones creativas, de los mismos en la medida de las formas y características de los objetos.

POTENCIACIÓN DEL RECONOCIMIENTO DE LA CORPORALIDAD Y LA TOMA DE DECISIONES

Desarrollo de la creatividad en los niños para la resolución y toma de decisiones en el sentido cognitivo afectivo para la resignificación de las interacciones sociales e interpersonales en el entorno entendido este último como una comunicación entre las prácticas de concepción del imaginario humano y colectivo.


EXPERIENCIA DE MEDIACIÓN COGNITIVA EN AMBIENTES DIVERSOS DE APRENDIZAJE


Instrucciones:


1. Creación de figuras en tangram, siguiendo instrucciones de menor a mayor complejidad
2. creación con figuras geométricas de papel, siguiendo instrucciones simples de dos a tres pasos
3. Cuadro de lectura y ubicación viso- espacial para la organización perceptiva en el que el niño – niña observa atentamente los dibujos del primer cuadro y en el segundo cuadro presenta su ubicación: arriba, abajo, derecha, izquierda o la describe.


4. .Piedras arcoíris “Rainbow Peobles + 20 plantillas” que están orientadas al desarrollo físico, planificación



















					
Amba					
Abajo					
Derecha					
Izquierda					



RECURSO NEUROPSICOPEDAGOGICO

MEMORIA DE TRABAJO: Evalúa la presencia de problemas para mantener información en la mente con el objetivo de completar una tarea o proporcionar la respuesta adecuada y para permanecer o estar centrado en una actividad” *BRIF-P. Protocolo de evaluación.*

PLANIFICACIÓN: “Evalúa la presencia de problemas para anticipar acontecimientos o consecuencias futuras, para seguir objetivos o instrucciones para guiar su comportamiento teniendo en cuenta el contexto y para desarrollar o implementar con anticipación los pasos necesarios para realizar una tarea o acción.”, *BRIF-P. Protocolo de evaluación.*

DIMENSIÓN DEL DESARROLLO INFANTIL

Dimensión cognitiva

Comprende los procesos y elementos que intervienen en la estructuración del pensamiento y las formas a través de las cuales se construye el conocimiento a través de procesos mentales básicos en mediación con las experiencias sociales que transforman las representaciones mentales:

- Capacidad para percibir la realidad
- Capacidad para resolver problemas
- Capacidad de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en los ambientes
- Capacidad de organizar los aprendizajes en categorías
- Capacidad de formar símbolos a través de las imágenes, las palabras y el signo.

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 71).

DESCRIPTOR PARA POTENCIAR EL R.C EN EL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO

Desarrollo de la organización perceptiva por medio de la creatividad en los

niños para la resolución y toma de decisiones en el sentido cognitivo afectivo en la interpretación del entorno entendido este último como una comunicación entre las prácticas de concepción del imaginario humano y colectivo.

Cada experiencia es creada según la intencionalidad de la proyección pedagógica del agente de mediación cognitiva, y/o profesional del área de la educación y según sean las necesidades del contexto y que se fundamentan en referencia a la reflexión pedagógica.

**EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAJE 4-
CONSTRUCCIÓN E INTERCAMBIO DE SABERES
ACOGIDA DEL OTRO CON SUS PARTICULARIDADES:**

Construir el conocimiento pedagógico a partir de las relaciones vinculares a la diversidad étnicas en torno a las particularidades intergeneracionales (diferentes roles en un grupo social) en la subjetivación de los sujetos en el campo de la infancia que interactúa en ambiente de aprendizaje- el conocimiento que surge por medio de la interacción y sus relaciones dialéctica del ámbito ontológico de la vida “el conocimiento cotidiano” el cual, en palabras de (García, 2010), “para comprender adecuadamente este enfoque habría que

situarse en –la- perspectiva del conocimiento que se elabora en el proceso de enseñanza- aprendizaje en el aula, es un tipo de conocimiento diferente del conocimiento científico convencional, al ser producto de la interacción entre dicho “conocimiento científico” (propuesto como objeto de enseñanza) y las concepciones de los alumnos acerca de las cuestiones que van a ser objeto de aprendizaje (“el conocimiento cotidiano”), p(.15).

POTENCIACIÓN SENSORIAL:

Utilizar la estrategia narrativa desde el sentido de proyectar información para la asimilación y transferencia de ideas para el desarrollo del pensamiento desde la proyección de imágenes de sombras en el que, con ayuda con imágenes y luz se presentan como metodología la caja de luz y formas de colores, se dispone el ambiente para influir un comportamiento de asombro, se genera por medio del ambiente controlado como la luz, los colores, las texturas y las formas y diferencias de comunicación como el código del color.

PILAR PEDAGÓGICO

Representar el mundo desde las formas de expresión de las ideas e imágenes en función que comparte la experiencia artística a través de metáforas sonoras, visuales corporales o verbales, y la sensibilidad de los sentidos y el reconocimiento de la materialidad de los objetos

y las transformaciones propias de los mismos en la medida de la interacción.

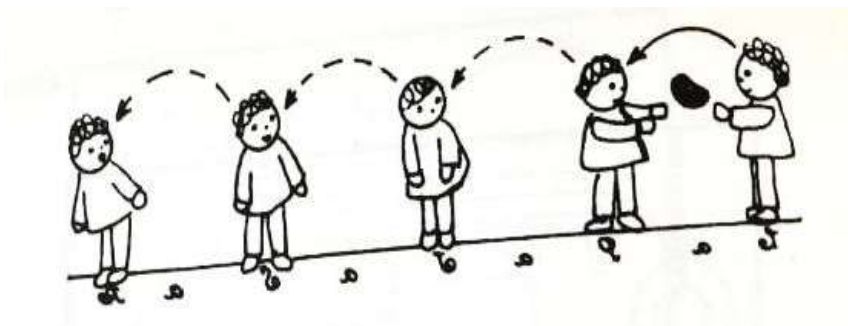
EXPERIENCIA DE MEDIACIÓN COGNITIVA EN AMBIENTES DIVERSOS DE APRENDIZAJE

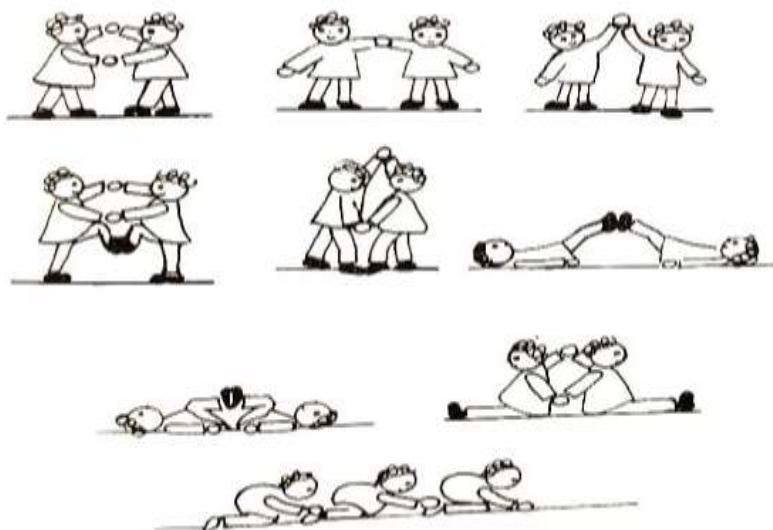
Instrucciones:

1. El *Colour Code* es un juego en el que se presentan diversos retos en el que el niño- niña debe anteponer las figuras geométricas que empieza de menor a mayor grado de complejidad según sea la indicación para generar nuevas figuras en la configuración del pensamiento lógico y la memoria de trabajo.

2. Lectura de cuentos: “El sombrero de Bruno”, “Más que Mascotas”, “El elefante Preguntón”, que tienen la temática de los valores en la vida cotidiana para la promoción del hábito de la lectura y el lograr hacer inferencias sobre las diferentes morales en las historias, para el pensamiento hipotético y la memoria de trabajo recordando la mayoría de elementos en la narrativa de historias

3. Reconocimiento de sí mismo y de la corporalidad y fortalecimiento psicomotriz.





Creación del cine de sombras, en las cuales, se construye una narrativa para la comprensión de los valores como el respeto por

los demás, el autocuidado frente a situaciones cotidianas en las que, el niño- niña desde el pensamiento reflexivo- flexibilidad cognitiva, comprende diferentes situaciones y busca estrategias en la toma de decisiones según su interpretación y los retos que le plantea las situaciones.

RECURSO NEUROPSICOPEDAGOGICO

CONTROL INHIBITORIO: “Evalúa la presencia de problemas para controlar sus impulsos y la conducta, para detener o regular adecuadamente su comportamiento en el momento o en el contexto adecuado”, BRIF-P. Protocolo de evaluación.

MEMORIA DE TRABAJO: Evalúa la presencia de problemas para mantener información en la mente con el objetivo de completar una tarea o proporcionar la respuesta adecuada y para permanecer o estar centrado en una actividad” *BRIF-P. Protocolo de evaluación.*

PLANIFICACIÓN: “Evalúa la presencia de problemas para anticipar acontecimientos o consecuencias futuras, para seguir objetivos o instrucciones para guiar su comportamiento teniendo en cuenta el contexto y para desarrollar o implementar con anticipación los pasos necesarios para realizar una tarea o acción.”, *BRIF-P. Protocolo de evaluación.*

DIMENSIONES DEL DESARROLLO EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE DIVERSOS

Dimensión socio-afectiva y perceptiva: construirse como sujeto en la relación con otros en los sistemas relacionales y define el desarrollo personal- social de las emociones y se articulan a un

espacio- tiempo y constituye la percepción del entorno, objetos y permiten ser referentes y vínculos de identidad individual- colectiva que definen en un conjunto de interacciones:

- Vínculos emocionales
- Autoestima
- Autonomía

Construcción de normas y límites

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000) pp. 71.

Dimensión comunicativa y tipos del lenguaje:

Génesis en el proceso de flexibilidad en las representaciones de los esquemas informacionales en lo que la mediación simbólica y representación cognitiva como eje de la zona de desarrollo próxima en la que el lenguaje configura los saberes previos y la construcción de nuevos conocimientos. “El lenguaje como unidad de representación mental forma la estructura cognitiva y emocional de la neuroanatomía cerebral y determina desde la comunicación del desarrollo el aprendizaje que se definen en un conjunto de interacciones:

- Lenguaje y relaciones culturales

- Construcción de su subjetividad
- Lenguaje fáctico y literario
- Hitos comunicativos del curso de vida”.

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 71)

DESCRIPTOR PARA POTENCIAR EL R.C EN EL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO

Reconocimiento en la resignificación de las interacciones sociales e interpersonales y transferencia de ideas para el desarrollo del pensamiento analógico y la potenciación sensorial desde la proyección del pensamiento con ayuda con imágenes y luz y formas de colores, se dispone el ambiente para la interpretación del temperamento de asombro del desarrollo semántico que se produce por elementos como código del color (estímulos visuales)

Cada experiencia es creada según la intencionalidad de la proyección pedagógica del agente de mediación cognitiva y/o profesional del área de la educación y según sean las necesidades del contexto y que se fundamentan en referencia a la reflexión pedagógica.

**EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAJE 5:
CONSTRUCCIÓN E INTERCAMBIO DE SABERES**

PROMOVER EL AUTOCUIDADO- PREVENCIÓN DEL

ABUSO SEXUAL identificar los elementos como aspectos del aprendizaje y las consideraciones sociales en representación de la estructura del como unidad social en el que convergen las diferentes dimensiones de desarrollo, las condiciones del entorno para potencialización del estado de los referentes socio- culturales y el concepto de sí mismo desde la primera infancia y las relaciones vinculares en las que se construye la identidad.

PILAR PEDAGÓGICO

Exploración del medio como unidad social en el que convergen las diferentes dimensiones de desarrollo, las condiciones del entorno en los niveles de adaptabilidad: motivación, el autocontrol, la autonomía, las conductas prosociales, el concepto y la autoestima del niño- niña. (p. 57).

**POTENCIACIÓN PENSAMIENTO CREATIVO E
IMAGINATIVO EN LA REPRESENTACIÓN DE LA
CORPORALIDAD**

Considerar las conceptuales, las habilidades viso-perceptuales que

participan en el proceso de asimilación entre la memoria de trabajo y al capacidad intelectual de representación del ambiente lúdico pedagógico en el que, se encuentran los saberes de manera colectiva y el conocimiento de sí mismo como sujeto

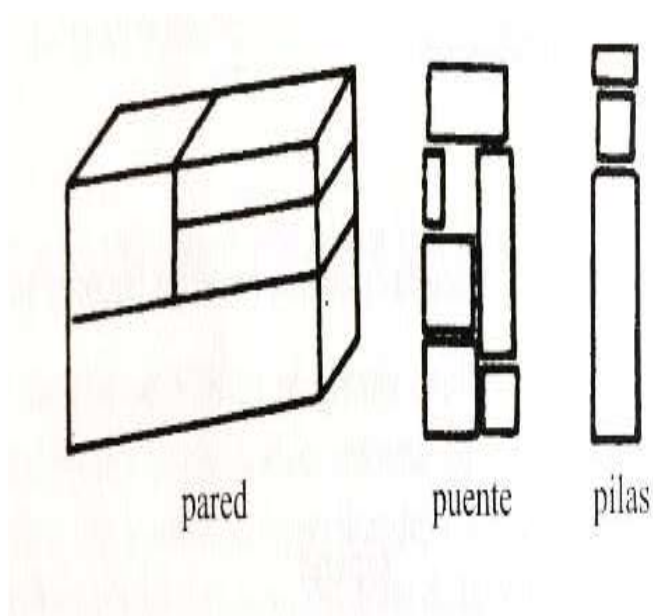
EXPERIENCIA DE MEDIACIÓN COGNITIVA EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE DIVERSOS

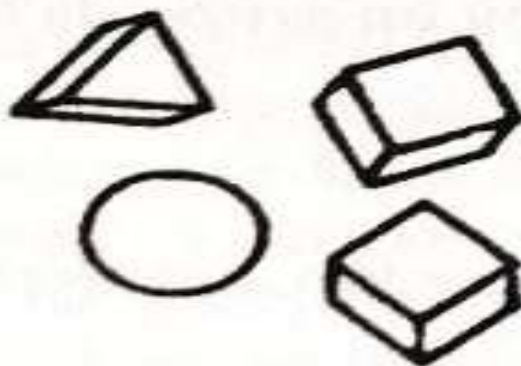
Instrucciones:

1. proporcionar diversos materiales con las cuales se debe representar diversas posibilidades de agrupar elementos para dar una organización y un sentido propio del concepto y significación de los objetos, de manera que el niño- niña pueda en la estructuración de la representación del objeto ejercitar su organización espacial topológica, así como la coordinación viso-manual de ajustes y equilibrio, dándole un sentido y resignificación a las representaciones que hace con los mismos, (Esparza, et al 2004) pp. 268.
2. Manipulación con cubos, de orden de percepción visual y las relaciones de psicomotrices de la manipulación de objetos iguales, se le presenta al niño- niña un conjunto de formas que debe reproducir dentro de un tiempo límite.
3. Suspensión y balanceos con varios elementos en el que el

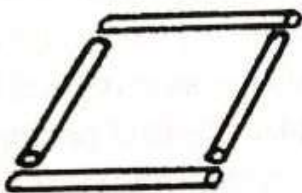
niño- niña pone a prueba la fuerza de sus brazos y reconocimiento de corporalidad frente al fenómeno de la gravedad esto en cuanto, al sentido de su peso y formas de desplazamiento, (Esparza, et al 2004, p. 141).

4. . superación de obstáculos para el desarrollo psicomotor en el que, el niño- niña estructura el pensamiento secuencial de diversas tareas, teniendo presente el trabajo cooperativo e individual, (Esparza, et al 2004, p. 324)

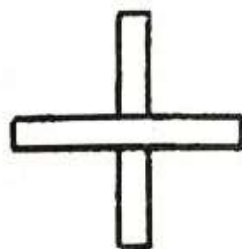




mis cosas



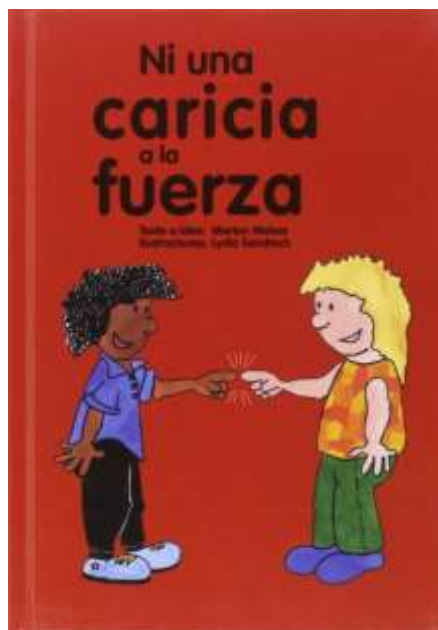
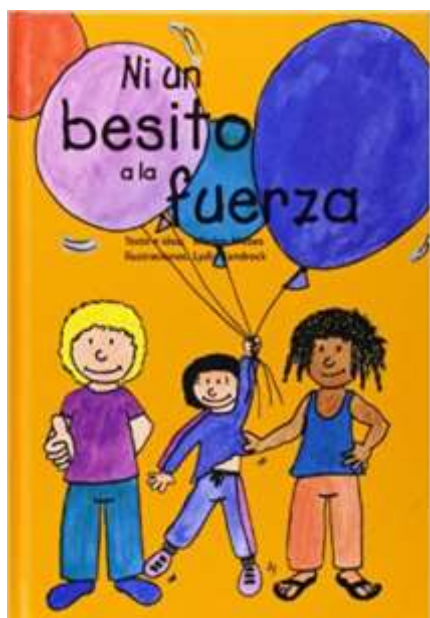
casa



cruz



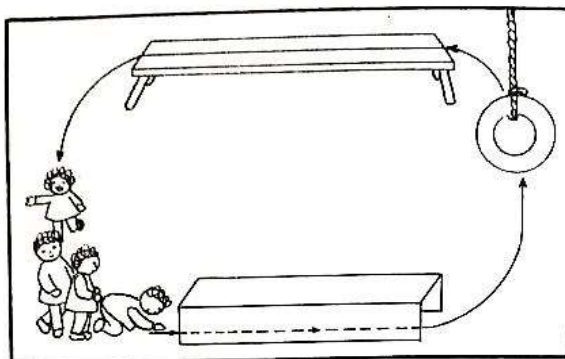
tren



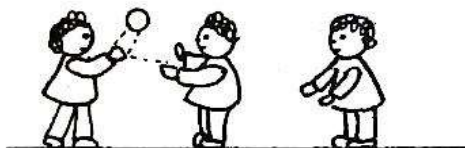
Lectura para la prevención del abuso sexual infantil y promoción del autocuidado, este se complementa con la experiencia de mediación cognitiva el semáforo de los besos.



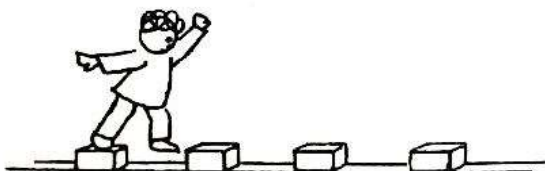
Fortalecer la identificación de factores protectores y los mecanismos de defensa positivos desde la representación cognitiva de la intelectualización, del autocuidado y la autoimagen con aspectos como la higiene personal haciendo énfasis en el tema de los derechos de los niños- niñas al cuidado y protección del cuerpo y el derecho a tomar decisiones en pro de su seguridad.



Lanzar y pasar.



Hacer equilibrio sobre los bloques.



OTRAS EXPERIENCIAS DE MEDIACIÓN LÚDICO-

PEDAGÓGICA Representación de las rondas infantiles que permitan proporcionar información de anticipación y trabajo en equipo y colaborativo (Juguemos en el bosque)

Juego de rompecabezas (identificar la relación entre un indicador

comparativo y reconoce el funcionamiento del engranaje de las fichas del rompecabezas y trasladar el conocimiento de manera gradual)

Método de representación en cubos (interactuar de manera activa en



la identificación de las características mencionadas de los cubos y de manera dirigida por secuencias de repeticiones y potenciar el seguir instrucciones.



RECURSO NEURO

PSICOPEDAGOGICO:

CONTROL INHIBITORIO: “Evalúa la presencia de problemas para controlar sus impulsos y la conducta, para detener o regular adecuadamente su comportamiento en el momento o en el contexto

adecuado”

BRIF-P. Protocolo de evaluación”

MEMORIA DE TRABAJO: Evalúa la presencia de problemas para mantener información en la mente con el objetivo de completar una tarea o proporcionar la respuesta adecuada y para permanecer o estar centrado en una actividad” *BRIF-P. Protocolo de evaluación*

PLANIFICACIÓN: “Evalúa la presencia de problemas para anticipar acontecimientos o consecuencias futuras, para seguir objetivos o instrucciones para guiar su comportamiento teniendo en cuenta el contexto y para desarrollar o implementar con anticipación los pasos necesarios para realizar una tarea o acción.”, *BRIF-P. Protocolo de evaluación.*

DIMENSIÓN DEL DESARROLLO INFANTIL

Dimensión afectiva perceptiva: Construirse como sujeto en la relación con otros toma de decisiones en el orden pro-social en la perspectiva del conocimiento de las emociones de sí mismo y de los demás, como principio en el desarrollo emocional y social autónomo y participativo para el autocuidado aplicado en cada una de las relaciones cotidianas y estrategias en la mediación simbólica. en los sistemas relacionales y define el desarrollo personal- social de las emociones y se articulan a un espacio- tiempo y constituye la percepción del entorno, objetos y permiten ser referentes y vínculos

de identidad individual- colectiva que se definen en un conjunto de interacciones:

- Vínculos emocionales
- Autoestima
- Autonomía
- Construcción de normas y límites

Dimensión corporal

El desarrollo corporal constituye al sujeto desde la en el reconocimiento del cuerpo en referentes de identidad de los diferentes roles en la relación afectiva en los diferentes roles de la cotidianidad que se definen en un conjunto de interacciones:

- Espacialidad y temporalidad en la construcción con el mundo natural, físico social desde el sentido de la coordinación y el desplazamiento.
- Configuración de límites personales
- Integrar los actos en el pensamiento

cada uno- una construye el conocimiento a través de procesos mentales básicos en mediación con las experiencias sociales que transforman las representaciones mentales:

- Capacidad para percibir la realidad

- Capacidad para resolver problemas
- Capacidad de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en los ambientes
- Capacidad de organizar los aprendizajes en categorías
- Capacidad de formar símbolos a través de las imágenes, las palabras y el signo.

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 71).

DESCRIPTOR PARA POTENCIAR EL R.C EN EL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO

Relaciones vinculares desde las habilidades de la formulación de preguntas- respuesta en interacción con su medio físico y social en las cuales, se potencia el pensamiento creativo e imaginativo en la representación de la corporalidad las habilidades viso-perceptuales que participan en el proceso de asimilación entre la memoria de trabajo y al capacidad intelectual de representación del ambiente lúdico pedagógico en el que, se encuentran los saberes de manera colectiva y el conocimiento de sí mismo como sujeto.

Cada experiencia es creada según la intencionalidad de la proyección pedagógica del agente de mediación cognitiva y/o profesional del área de la educación y según sean las necesidades del contexto y que

se fundamentan en referencia a la reflexión pedagógica.

**EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAJE 6-
CONSTRUCCIÓN E INTERCAMBIO DE SABERES
EQUIDAD DE GÉNERO**

Estudios llevados a cabo en educación preescolares (Lindblad, 1996) concluyeron que el género no es una variable tan importante en la medición de las habilidades cognitivas, por lo cual, se requieren el reconocimiento de la formación del concepto en las funciones psicomotrices como coordinación esquema corporal y estabilidad emocional) (GARAIGORDOBIL & AMIGO, 2010).

**POTENCIACIÓN DE HABILIDADES PSICOMOTORAS EN
LA REPRESENTACIÓN ARTÍSTICA**

El desarrollo de habilidades manipulativas y el pensamiento abstracto para la formación del auto concepto.

Estructuración esquema corporal – espacio temporal

PILAR PEDAGÓGICO

Autoconcepto como fundamento para el desarrollo social y emocional dentro del curso de vida y cambios fisiobiológicos, y transformaciones interpersonales las relaciones organizando y

categorizando en significado a las acciones humana individual y a su desarrollo de la cognición social, practicas significantes de la sociedad revelan el papel representado por las dimensiones constitutivas del sujeto en las que las concepciones constituyen el sujeto en relación con las actividades cotidianas en las que se encuentran la memoria corporal los saberes y conocimientos de los pueblos y las construcciones personales y la formación de patrones entre el objeto/ percepción.

EXPERIENCIA DE MEDIACIÓN COGNITIVA EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE DIVERSOS

para dar inicio se realizan la experiencia de ubicación, segundo para dar inicio a la de la manera más claras se dan tres indicaciones para la realización de la torre de Hanói:

- Solo de debe mover un aro a la vez, para poder moverlo todos los demas aros o discos deben estar insertados en los postes o barras de madera.
- Un aro de mayor tamaño no puede estar sobre unos más que pequeño que el mismo
- Solo se puede desplazar u aro o disco que este arriba de cada poste o barra de madera.

- Para niños de 2 a 3 años se puede también iniciar dibujándola, o con ayuda de las “Raibow pebbles”

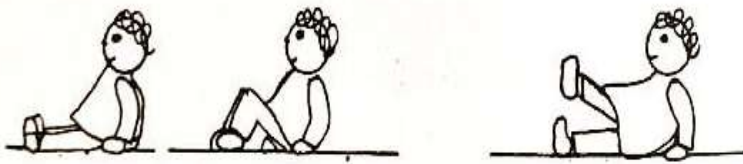
Psicomotricidad en la primera infancia “todo acto inteligente es primero conducta motora, es decir que, el niño – niña actúa sobre la realidad inmediata, presente y cercana, con esquemas de acción. En la medida en que estos esquemas asimiladores se enriquecen en el actuar, se integran en esquemas de mayor complejidad, permiten mayores adaptaciones al medio y, paulatinamente, a la aparición de “formas”, estructuras que posibilitan el manejo de la realidad- representación del objeto- en forma inmediata – memoria de trabajo- ausente y lejana- permanencia del objeto-“, (Esparza, et al 2004, p. 19).



boca arriba,
levantando las caderas



boca abajo,
sin arquear el cuerpo



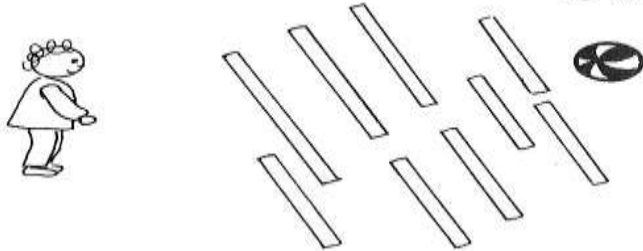
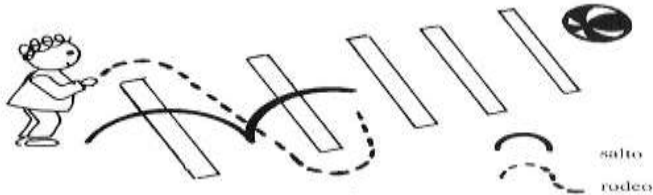
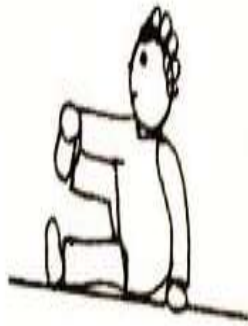
apoyando pies
y manos

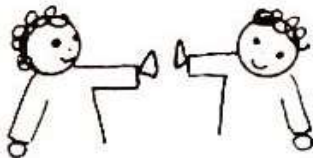
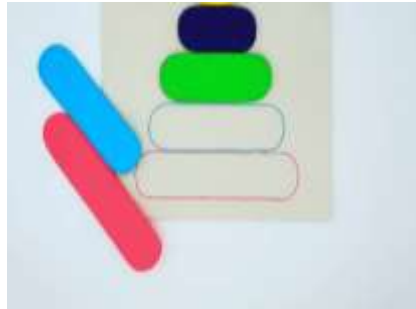


apoyando rodillas
y manos



de pie





RECURSO NEUROPSICOPEDAGÓGICO

MEMORA DE TRABAJO:

Evalúa la presencia de problemas para mantener información en la mente con el objetivo de completar una tarea o proporcionar la

respuesta adecuada y para permanecer o estar centrado en una actividad” *BRIF-P. Protocolo de evaluación.*

PLANIFICACIÓN: “Evalúa la presencia de problemas para anticipar acontecimientos o consecuencias futuras, para seguir objetivos o instrucciones para guiar su comportamiento teniendo en cuenta el contexto y para desarrollar o implementar con anticipación los pasos necesarios para realizar una tarea o acción.”, *BRIF-P. Protocolo de evaluación.*

DIMENSIONES DEL DESARROLLO INFANTIL

Dimensión cognitiva: Comprende los procesos y elementos que intervienen en la estructuración del pensamiento y las formas construye el conocimiento a través de procesos mentales básicos en mediación con las experiencias sociales que transforman las representaciones mentales desde el fortalecimiento de un conjunto de capacidades:

- Capacidad para percibir la realidad
- Capacidad para resolver problemas
- Capacidad de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en los ambientes
- Capacidad de organizar los aprendizajes en categorías

- Capacidad de formar símbolos a través de las imágenes, las palabras y el signo.

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 71).

DESCRIPTOR PRODUCTO PARA POTENCIAR EL R.C EN EL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO

Desde los conocimientos del “quehacer” en el ambiente de aprendizaje para la exploración e interacción en que se le proveen a las niñas y los niños los materiales de forma segura en el que, potencializan las dimensiones constitutivas del sujeto frente a la percepción el autocuidado, la autoestima, el niño- niña se identifican y relacionan frente a los sentidos espacio tiempo y la adaptabilidad en relación al sentido de corporalidad y los objetos, así como el sentir sensorial y el pensamiento abstracto y el fortalecimiento de la memoria de trabajo.

Cada experiencia es creada según la intencionalidad de la proyección pedagógica del agente de mediación cognitiva y/o profesional del área de la educación y según sean las necesidades del contexto y que se fundamentan en referencia a la reflexión pedagógica.

EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA DE APRENDIZAJE 7
CONSTRUCCIÓN E INTERCAMBIO DE SABERES
DIVERSIDAD Y RESPETO POR LA DIFERENCIA

significación de la intelectualización por medio del desarrollo y potencialización de la mediación cognitiva en el que se fundamentan los vínculos afectivos protectores y la significación adquirida frente al sistema perceptivo y de adaptabilidad, además de la construcción del medio físico ambiental como ejemplo de resiliencia presentada por el marco conceptual Boris Cyrulnik.

LENGUAJE ARTÍSTICO

El cuento en movimiento, está representado en la mediación del saber específico en relación a los objetos, producciones y reproducciones de creencias, imágenes, símbolos, que determinan una (s) visiones del mundo como principio de organización para la identidad y la semántica cultura.

EL CUIDADO DEL MEDIO AMBIENTE: las relaciones en la construcción de las representaciones del entorno y el cuidado del medio ambiente con los hábitos diarios como el cuidado del agua y el manejo adecuado de los residuos sólidos, así como de la importancia de hábitos saludables de alimentación e higiene para la salud.

PILAR PEDAGÓGICO

Generar factores protectores desde la estética en el crear en el que recursos psicomotrices como la coordinación mano-ojo y percepción espacial.. La representación tempo- espacial del reconocimiento del territorio la representación de los objetos y las situaciones que representan la vida cotidiana en las interacción con los roles de la familia, le niño- niña identifica y asocia los elementos que son parte de su entorno comunitarios y en lo que se denomina como las nuevas manipulaciones, acciones, expresiones por medio de la palabra, imaginar e reinventar el mundo con el color, el sonido, el movimiento, el gesto, en una amplia variedad de escenarios para la fantasía (Díaz, 2011, p. 95), y el saber del cuidado del medio ambiente.

POTENCIACION DE LA FORMACION DE LA IDENTIDAD

Referentes de significación y representación de la producción simbólica de los hábitos e interacciones de la cotidianidad en el que se fundamenta la adscripción territorial del niño- niña como sujeto que participa en las dinámicas sociales y de ciudadanía.

POTENCIALIZACIÓN ARTÍSTICA:

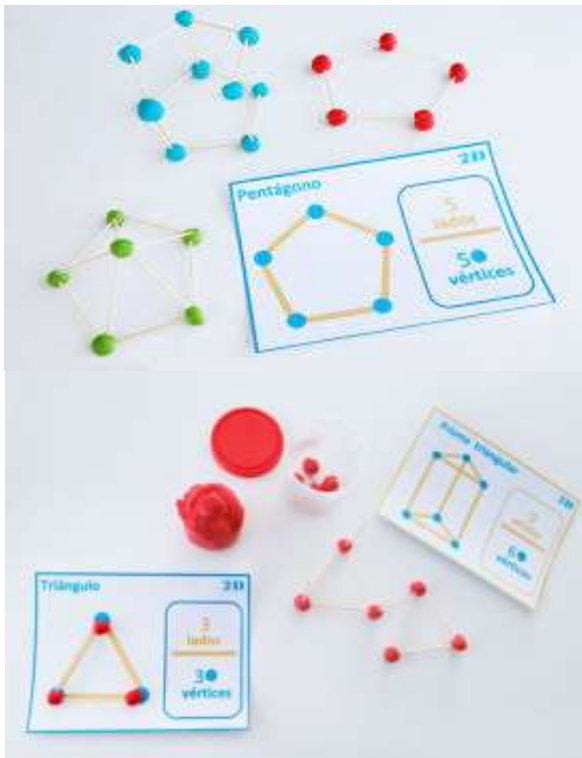
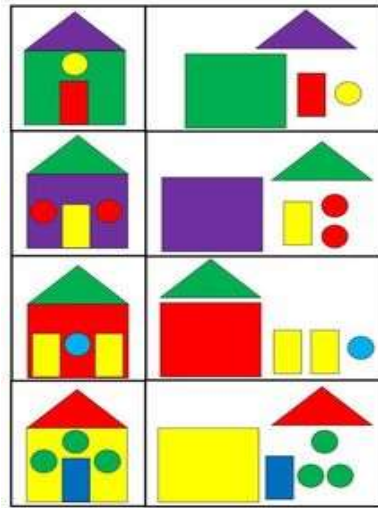
Modificación de esquemas y funcionalidad cognitiva en el que la

flexibilidad como pilar en el aprendizaje significativo mediante la exploración del objeto- imaginación y creatividad como recurso vivencial de la expresión de ideas que comprenden su funcionalidad más que abstracta tiene una implicación emocional y motivacional y de forma proyectiva en las significación **estética** en referencia comunicativa y las capacidades expresadas.

EXPERIENCIA DE MEDIACIÓN COGNITIVA EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE DIVERSOS

Instrucciones:

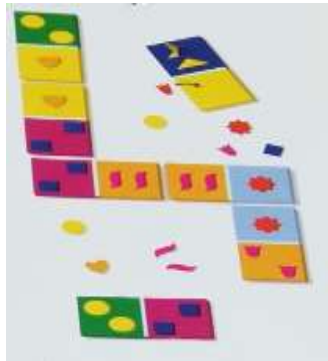
1. Se le presenta al niño- niña una palntilla con la representacion de la casa en el que el debe en cada una de las lineas organizar la reprsenracion y seguir el modelo de ejmplo.
2. Se le proporcioann al niño- niña palillos los caules tienen figuras geometircas basicas y es cuestion de organziarlos para descubrir cuales son.



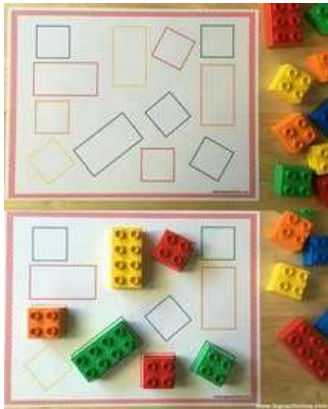
3. Con palillos, plastilina y las plantillas de las figuras geométricas el niño- niña representa la figura

de la imagen que se le indique, este tiene dos dimensiones una plan y otra de forma tridimensional, lo cual, le permite al niño- niña el pensamiento

abstracto desde la planificación y la memoria de trabajo.



4. El domino: consiste en un juego de equipo, al menos de 3 personas y reciben la misma cantidad de fichas cada jugador encaja la ficha con la figura que esta puesta en la mesa, hasta que hay uno que termine todas las fichas.



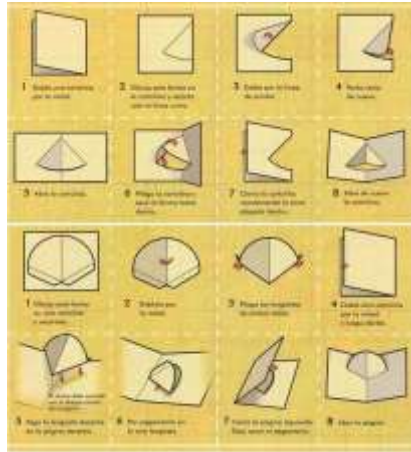
. 5. Se le proporciona al niño niña una hija en blanco colores y figuras del lego las cuales tiene diferentes formas, tamaños y colores junto una plantilla en al que se encuentran ya elaboradas las figuras de manera que pueda por medio de la observación las transcripción de las mismas o copiado.



6. Creación del Libro con la metodología artística pop- up en una mirada multi- dimensional de todas las dimensiones para el aprendizaje del niño- niña , para los niños- niñas la naturaleza en especial el conocer los

dinosaurios, desarrolla aspectos neurocognitivos en cuanto

que la relación con la naturaleza les permite aprender a socializar además se incorporan elementos psicomotricidad, imaginación y conocimientos de la naturaleza, al igual, del corte y de las figuras que del papel se pueden construir, pasando a motivar la elaboración más compleja del libro pop-up de los dinosaurios.



RECURSO NEUROPSICOPEDAGOGICO

CONTROL INHIBITORIO: “Evalúa la presencia de problemas para controlar sus impulsos y la conducta, para detener o regular adecuadamente su comportamiento en el momento o en el contexto adecuado”, *BRIF-P. Protocolo* **MEMORA DE TRABAJO:**

Evalúa la presencia de problemas para mantener información en la mente con el objetivo de completar una tarea o proporcionar la respuesta adecuada y para permanecer o estar centrado en una actividad” *BRIF-P. Protocolo de evaluación.*

PLANIFICACIÓN: “Evalúa la presencia de problemas para anticipar acontecimientos o consecuencias futuras, para seguir objetivos o instrucciones para guiar su comportamiento teniendo en cuenta el contexto y para desarrollar o implementar con anticipación los pasos necesarios para realizar una tarea o acción.”, *BRIF-P. Protocolo de evaluación.*

DIMENSIONES DEL DESARROLLO

Dimensión cognitiva: Comprende los procesos y elementos que intervienen en la estructuración del pensamiento y las formas construye el conocimiento a través de procesos mentales básicos en mediación con las experiencias sociales que transforman las representaciones mentales en la capacidad para percibir la realidad

- Capacidad para resolver problemas

- Capacidad de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en los ambientes
- Capacidad de organizar los aprendizajes en categorías
- Capacidad de formar símbolos a través de las imágenes, las palabras y el signo: Capacidad para percibir la realidad
- Capacidad para resolver problemas
- Capacidad de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en los ambientes
- Capacidad de organizar los aprendizajes en categorías
- Capacidad de formar símbolos a través de las imágenes, las palabras y el signo.

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p. 71).

Dimensión identidad cultural

Representación de la experiencia a través de los símbolos verbales, corporales, sonoros y plásticos mediante la exploración del lenguajes de manera multidimensional con todos los sentidos, reconocimiento tempo- espacial de la identidad y las particularidades de los demás, en un nivel categórico de interioridad del sí mismo y de exterioridad en los referentes de identidad colectiva.

(Parfraseo, Dimensión Estética, Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000, p.71

PRODUCTO PARA POTENCIAR EL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO

Representación de cantidades reconocimiento de colores, tamaños y formas, así como de la exploración sensorial desde la representación artística del pensamiento y la relación con la creatividad y el desarrollo psicomotriz.

Cada experiencia es creada según la intencionalidad de la proyección pedagógica del agente educativo, etnoeducador y/o profesional del área de la educación y según sean las necesidades del contexto y que se fundamentan en referencia a la reflexión pedagógica

CONSTRUCCIÓN E INTERCAMBIO DE SABERES 8 DISFRUTE DE LA INTERCULTURALIDAD:

Reconocer las características étnico- cultural para la valoración de los conocimientos tradicionales desde el enfoque de la preservación de la biodiversidad y de los saberes asociados en cada uno de los ambientes como potencializadores de la información como referente de identidad en la imagen de niño (a), mediada por los potenciales de cognición en integración del neuro-desarrollo en los encuentros

formativos e identificación de los vínculos afectivos en el eje de las conexiones neuronales en el estadio de la primera infancia.

PILAR PEDAGÓGICO

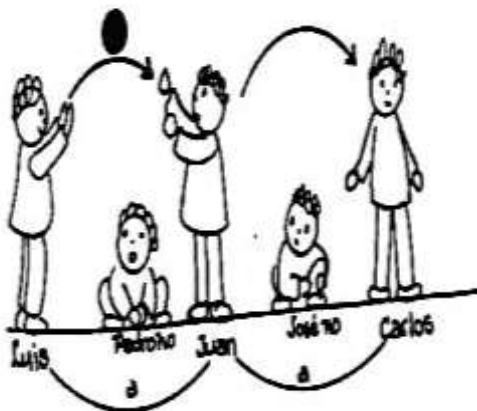
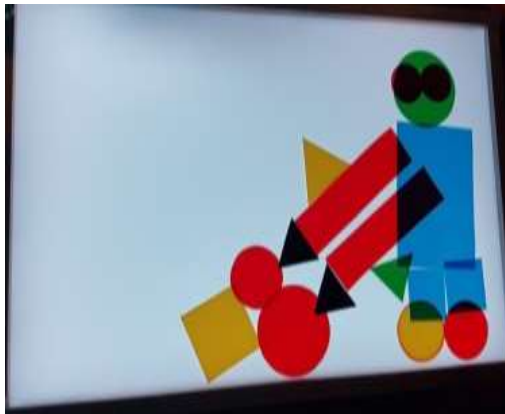
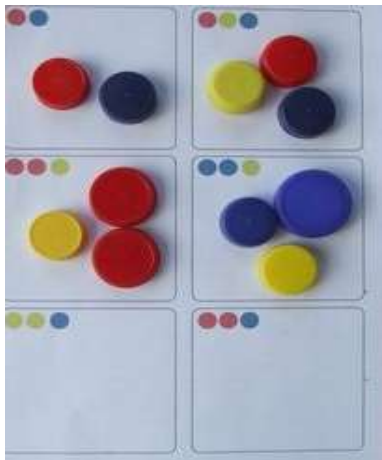
Literatura como mediación de la representación simbólica de la narrativa como herramienta en la medición simbólica en los que se representa la imaginación y la creatividad en relación a las narrativas de los mitos y leyendas para la primera infancia para la interacción del pensamiento imaginativo y creativo

EXPERIENCIA DE MEDIACIÓN COGNITIVA

Instrucciones

Figuras geométricas (Token Test): El sujeto debe elegir la ficha según las instrucciones, cada vez más complejas se puede realizar una variabilidad de configuraciones en la representación y comprensión del sentido geométricos de los objetos.

Seleccionar las tapas según indica la instrucción, de manera que el niño- niña logre describir las características en la configuración de cantidad y tamaño.





TEMPERAMENTO PERSONAL

Capacidad adaptativa que se produce por recursos neurocognitivos del sujeto mediante el establecimiento de guías como hábitos y rutinas como fundamento del temperamento biológico – hereditario del niño- niña.



SIGNIFICADO CULTURAL

La concepción de infancia e infante y la relación cultural de la vida cotidiana en la que se establecen los referentes subjetivo de identidad como un dispositivo que constituyen las formas tradicionales de adaptarse al territorio y a los elementos que los rodean.



APOYO SOCIAL

El entorno de comunidad de la familia como el primer territorio en el que se organiza la concepción de pertenencia social de la niñez.

Con la información del recuadro anterior tener en cuenta para construir las siguientes experiencia de mediación cognitiva:

- ✚ **Temperamento personal:** en familia junto con el agente de mediación cognitiva se le presenta dos o tres situaciones externas a las personas y que sobre el comportamiento en la vida cotidiana
- ✚ **Significado cultural:** en una previo reconocimiento de algunos símbolos y producciones simbólicas de los valores tradicionales frente a la narrativa de socialización de personajes mitológicos y más representativos de la cultura del lugar del niño- niña el cual con la ayuda de diversos materiales y de la persona significativa en el hogar debe hacer la caracterización del personaje que más le gusto y hacer la narración de su importancia en la cultura.
- ✚ **Apoyo social:** el agente de socialización con el niño- niña realizan una lista de las personas o se realiza el árbol genealógico con el fin de que el niño- niña identifique las personas más significativas del núcleo familiares en los que el apoyo social en orientación a la teoría de Cyrulnik, Boris, el apego



Creación de la ruleta de las emociones: el lenguaje verbal y artístico como mecanismo para estructurar y fortalecer la forma de las operaciones mentales y que permiten al niño- niña identificar sus emociones y la de los demás.

Reconocer las emociones como parte del conocimiento realidad en relación del sentir con la interacción interna – externa como capacidad cognitiva desde una manera de expresar la creatividad y como respuesta de manera proporcional multi-sensorial del aprendizaje (parafraseo Conferencia virtual “Manejo de las emociones en el aula, 2020).

(Cuevas, 2020), “**el detective de emociones**”: con el propósito de desarrollar y fortalecer herramientas de autorregulatorias de las emociones basándose en el modelo: reconocer, entender, controlar y

expresar, se propicia espacio para generar mayores experiencias de mediación cognitiva de prevención y mitigación de las respuestas del niño- niña ante la manifestación entre las emociones como

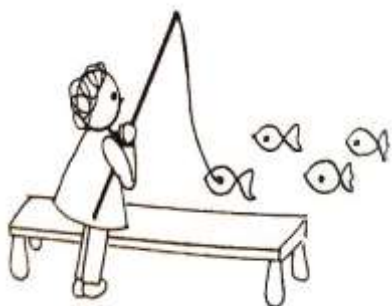


resultado de sensaciones físicas, cambios físicos, pensamientos y comportamentales como la forma de afrontar y validar la flexibilidad cognitiva orientado a mayor capacidad de resueltas en el sistema límbico o cerebro emocional del niño- niña.



El pescador: es un trabajo por parejas consiste en atrapar con la caña la mayor cantidad de pescados posibles, permite fortalecer la percepción en

la interacción entre pares, la relación objeto- ojo, así como mano-objeto, aumentando el foco atencional y el reconocimiento de la frustración, empatía.



RECURSO NEUROPSICOPEDAGÓGICO

MEMORIA DE TRABAJO: “Evalúa la presencia de problemas para mantener información en la mente con el objetivo de completar una tarea o proporcionar la respuesta adecuada y para permanecer o estar centrado en una actividad”

BRIF-P. Protocolo de evaluación

PLANIFICACIÓN: “Evalúa la presencia de problemas para anticipar acontecimientos o consecuencias futuras, para seguir objetivos o instrucciones para guiar su comportamiento teniendo en cuenta el contexto y para desarrollar o implementar con anticipación los pasos necesarios para realizar una tarea o acción.”, *BRIF-P. Protocolo de evaluación.*

DIMENSIONES DEL DESARROLLO EN AMBIENTES DE APRENDIZAJE DIVERSOS

Dimensión identidad cultural: conocimiento de la historia en el que se originan las habilidades sociales y de la constitución de las

relaciones de los diferentes grupos sociales de y los estereotipos de ciencia ficción para la construcción de valores tradicionales e interacciones intergeneracionales, “el desarrollo corporal constituye al sujeto desde la en el reconocimiento de la psicomotricidad y percepción en referentes de identidad de los diferentes roles en la relación afectiva en los diferentes roles de la cotidianidad que se definen en un conjunto de interacciones:

- Espacialidad y temporalidad en la construcción con el mundo natural, físico social desde el sentido de la coordinación y el desplazamiento.
- Configuración de límites personales
- Integrar los actos en el pensamiento
- Construir la identidad y la autonomía
- Motivación y flexibilidad del pensamiento”

(Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia, 2000), pp. 71.

DIMENSIÓN ARTÍSTICA: modificación de esquemas y funcionalidad cognitiva en el que la flexibilidad como pilar en el aprendizaje significativo mediante la exploración del objeto-imaginación y creatividad como recurso vivencial de la expresión de

ideas que comprenden su funcionalidad más que abstracta tiene una implicación emocional y motivacional y de forma proyectiva en las significación **estética** en referencia comunicativa y las capacidades expresadas

PRODUCTO PARA POTENCIAR EL R.C EN EL FUNCIONAMIENTO EJECUTIVO

Relación intercultural en los referentes de identidad en la atención integral a la primera infancia y los cambios de orden socio-formativo de los ambientes de aprendizaje en el que los estadios de desarrollo en los que, convergen en la construcción simbólica sobre las relaciones de aprendizaje y constituyen las construcciones personales del infante, como pilar en la capacidad adaptativa que se produce por el proceso dialéctico individuo- ambiente y la interacción en referencia a la Representación fragmentada de las figuras de autoridad parental y los estilos de relación con el entorno que estas figuras predeterminan en la formación la existencia o concepción del símbolo social, para lo cual, el infante en sí mismo es un territorio en el que las figuras paternas son la fuente primaria de bienestar y concepción de ciudadanía.

Cada experiencia es creada según la intencionalidad de la proyección pedagógica del agente de mediación y/o profesional del área de la educación y según sean las necesidades del contexto y que se fundamentan en referencia a la reflexión pedagógica.

CONCLUSIONES

En el curso de esta búsqueda hablar en términos de potencialización del Rendimiento Cognitivo en dirección de la evaluación conductual de las funciones ejecutivas: en especificidad no limitante del control inhibitorio, memoria de trabajo, planificación en primera infancia permite además de todo lo expuesto soportado por el estudio intertextual de recopilación bibliográfica.

Evidenciar que es un tema que no es nuevo en los que, se establecen los fenómenos educativos, las aportaciones de Feuerstein (1980), Lipman, Sharp y Oscanyan, 1980; Mogens (2017) en Jensen, M. R. y Feuerstein, R. (1987), frente al desencanto con las prácticas de prueba tradicionales y el creciente interés en la posibilidad de que se puedan enseñar niveles más altos de funcionamiento cognitivo, han provocado que –se- reconsideren fundamentalmente el papel de la evaluación en la toma de decisiones y la planificación de programas para el niño, adolescente con bajo funcionamiento – o en proceso de desarrollo infantil-.

Si la inteligencia no es una sustancia inmutable y reificada, sino más bien una capacidad que puede ser dirigida para el desarrollo, entonces se debe considerar suplantarse el enfoque de aceptación pasiva -con la

mediación cognitiva- activa y un enfoque dinámico que puede producir la información prescriptiva requerida para forjar la potencialización mediante según, Feuerstein, (Noguez, 2002), la experiencia de Aprendizaje Mediada el Programa de Enriquecimiento Instrumental de Feuerstein (EIF) y la creación de ambientes modificantes. Feuerstein ha combinado la investigación, el entrenamiento y el servicio con las poblaciones necesitadas del desarrollo cognoscitivo; su trabajo se ha agrandado a un espectro diverso de individuos y de grupos de diferentes edades y niveles funcionales, (p.4).

El anterior argumento corresponde a que el, el modelo del programa de **potencialización del rendimiento cognitivo en las tareas relacionadas con el empleo de las funciones ejecutivas del control inhibitorio, memoria de trabajo y la planificación en ambientes diversos de aprendizaje en primera infancia**, se organizó y desarrollo detalladamente dentro del fundamenta la importancia de la formación de los agentes de socialización y acompañamiento educativo en la mediación cognitiva, así como de los programas de atención y educación en la primera infancia, desde las concepciones de la infancia y el Rendimiento Cognitivo (R.C) la importancia de la

formación neuropsicopedagógica para la comprensión de los procesos que intervienen en la enseñanza – aprendizaje, y que encuentran cada vez mayor importancia para plantear efectos a nivel longitudinal, es decir, que es un tema que requiere tener importancia en la organización de los programas de atención institucional en el desarrollo de las funciones ejecutivas se extiende desde el primer año de vida hasta la adolescencia tardía, y debe considerársele como un proceso de múltiples estados, con diferentes funciones madurando en diferentes momentos (Cassandra & Reynolds, 2005) en (Korzeniowski, 2011, p14.).

De manera que, los ambientes diversos de aprendizaje se entienden en una de las características más relevantes frente a la acción educativa la *flexibilidad*, más no en el grado netamente de la promoción, ingreso/ egreso de niños (as) con necesidades educativas especiales, el niño- niña construye sus habilidades en el plano social, en la interacción con otros, y luego interioriza aquellos instrumentos que facilitan su desarrollo, comprendiendo la flexibilidad de los ambientes diversos de aprendizaje en los que la diversidad está ajustada a las conformación de adscripción social del modelo nacional y de estado como multicultural y pluriétnico.

Entonces, el aprendizaje precede y conduce el desarrollo (Carrasco & Fernández, 1998), si la experiencia de aprendizaje se ubica dentro de la zona de desarrollo proximal despertará una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con personas de su entorno y en cooperación (Korzeniowski, 2011, p16.), lo que, refiere que la estrategia por “rincones” en las aulas de educación infantil y que hace parte de un modelo globalizado para exponer los intereses de los niños- niñas desde una mirada multidimensional que agrupa las características intelectuales, cognitivas, aptitudinales y afectivas.

La integración de la experiencia (as) de mediación no curricular, ni saber escolar en el contacto que tiene el niño- niña con la mediación simbólica que tiene lugar a las representaciones mentales o unidades básicas del pensamiento e interpretación de la información la intencionalidad pedagógica de las/los educadores infantiles, las/los agentes educativos y demás agentes de socialización dentro de ambientes diversos de aprendizaje.

La construcción del conocimiento, en el que el niño- niña en interacción con las dinámicas de los dispositivos de socialización permite hacer hincapié en el reconocimiento de cada ambiente en el

que interactúa el niño-niña tiene características, intereses, y le exige ciertas capacidades y necesidades que le son propias al contexto, por lo tanto la educación como dispositivo social debe responder a una realidad compleja en entornos con características altamente de vulnerabilidad.

Por último, pero no menos importante la reglamentación de la educación inicial o educación infantil en el que, se deben tomar los intereses, motivaciones, habilidades es necesario adecuar las metodologías de la enseñanza a la potencialización del R.C, presentándose en la evidencia de la urgente necesidad de investigar nuevas variables que expliquen el desempeño de los niños y niñas en el ámbito escolar. Y en este contexto las FFEE han despertado un notable interés para los investigadores e investigadoras durante los últimos tiempos. (Bernal, et al 2018, p. 167).

Una vez claro el componente de los contextos de los procesos de evaluación los materiales lúdico-pedagógicos y experiencias de mediación cognitiva constituyen los lineamientos pedagógicos para el diseño y utilización de los recursos neuropsicopedagógicos como propuesta teórica para el análisis y sustentación conceptual

multidimensional y multifactorial que comprende desde una mirada interdisciplinaria el desarrollo infantil.

Por tanto, el objeto de la evaluación de las funciones ejecutivas es un asunto complejo, posiblemente por la escasa operatividad de la descripción del constructo “funciones ejecutivas”, así como por la estructura de los test empleados, en el caso de la aplicabilidad del instrumento BRIEF- P para la evaluación de la FF.EE en la infancia permite la integración del entorno y las características del mismo dentro de la construcción de los ambientes diversos de aprendizaje poder adaptarse al ámbito y/o modelos educativos.

La interdisciplinariedad de la praxis Neuropsicopedagógica, al dirigir el aprendizaje- enseñanza- ambiente dentro de un fin permite exponer los componentes del sistema del funcionamiento ejecutivo y su desarrollo en las dimensiones del R.C, como estructura neurobiológica cognitivo- perceptiva- emocional de acuerdo a un modelo de reflejo- a instrumental que se fundamenta al mismo modo en las características propias del entorno, la comprensión del desarrollo infantil y el sistema dinámico de la educación y en los cambios aspectos fundamentales como la capacidad de procesamiento central permiten la integración de habilidades espaciales, perceptivas

y de coordinación (Zelazo y Leonard, 1983); (Martín, et al 2014, p. 47).

Todo esto a partir de los avances realizados en la coordinación y regulación en materia de políticas públicas para la primera infancia, retomando las líneas de educabilidad en las aulas de desarrollo expuestas por los lineamientos conceptuales y técnicos para la operación de las modalidades de atención del programa “Buen Comienzo” o la Política Pública de “Cero a Siempre” que garantizan en las líneas de los contenidos de enseñanza para la reglamentación del procesos de las políticas educativas en primera infancia.

Referencias

- Alfaro, Sandoval Jose Mario (2012). Responsabilidad y compromiso: el diálogo de la intersubjetividad para el desarrollo humano. *Pensamiento Humanista No. 09* , 101-112 , <https://revistas.upb.edu.co/index.php/PensamientoHumanista/article/view/2214>.
- Aguirre, Juan Carlos., & Jaramillo, L. G. (2015). El papel de la descripción en la investigación cualitativa. *Cinta de Moebio*, núm. 53., 175-189. ISSN 0717-554X. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2015000200006>.
- Araújo, V. C., & Voltarelli, M. A. (2019). Educação infantil E suas infâncias: cultura, políticas E formação humana. *EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 50, e14825.* , 1-6.
- Arias, R. G. (2013). *Crecimiento y Desarrollo De la Biología a la Educacion y la Salud.* (G. BORIOLI, Ed.) Argentina, Cordoba.Editorial Brujas. Isbn: **9789875913349** eisbn: **9789875914278**.
- Ancheta, Arrabal Ana (2017). Equidad y educación de la primera infancia en la agenda educativa mundial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Infancia y Juventud 17* (1), doi: <https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17102>.
- Arango Cálad, Carlos A. Los vínculos afectivos y la estructura social. Una reflexión sobre la convivencia desde la red de promoción del buen trato. *Investigación & Desarrollo [en línea].* 2003, 11(1), 70-103[fecha de Consulta 27 de Mayo de 2020]. ISSN: 0121-3261. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26811104>
- Akhutina, T. V. (2002). L.S. Vigotsky y A.R. Luria: la formación de la neuropsicología. *Resvista Española de Neuropsicología 4*, 2- 3 *file:///C:/Users/Almuno/Downloads/Dialnet-LSVigotskyYARLuria-2011215%20(1).pdf*, 108- 129.

- Aydmune, Y. V. (2019). *STOP a las conductas que interrumpen mi tarea. El control inhibitorio en el aula*. Mar del Plata, Buenos aires, Aregonitva : Libro digital PDF, this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/337719186> .
- Bausela Herreras, Esperanza. (2014). Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. *Acción Psicológica*, 11(1), 21-34. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.1.1.13789>.
- Barrios-Tao, H. (2016). Neurociencias, educación y entorno sociocultural. *Educ.Educ. Vol. 19. No. 3*, 395-415. [fecha<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83448566005>. a de Consulta 10 de Febrero de 2020]. ISSN: 0123-1294.
- Barroso, J.M, y Carrión Leon (2002). Funciones ejecutivas: control, planificación y organización del conocimiento. *Rev. de Psicol. Gral y Aplic.*, 55 (1), 27-44, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=260165>
- Bedoya, C. A. (2008). PDF, Diseño e implementación de protocolos de intervención neuropsicopedagógica. fase iii. en c. a. bedoya, *diseño e implementación de protocolos de intervención neuropsicopedagógica. fase iii* (págs. 1-232). Manizales: Monografía, Especialización en Neuropsicopedagogía, VIII Cohorte- 2008.
- Bernal, R. f.-C. (2018). Competencias parentales que favorecen el desarrollo de funciones ejecutivas en escolares. *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv* 16 (1), <http://revistalatinamericanaumanizales.cinde.org.co>, 163-176.
- Cabal, Campo Gerardo, (2012). *Biología del aprendizaje*, *Rev. Colomb. Psiquiat.*, vol. 41., 22-30.[https://doi.org/10.1016/S0034-7450\(14\)60175-X](https://doi.org/10.1016/S0034-7450(14)60175-X).

Campo Ternera, Lilia Angélica Características del desarrollo adaptativo en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla. *Psychologia. Avances de la disciplina* [en línea]. 2011, 5(2), 95-104[fecha de Consulta 10 de Febrero de 2020]. ISSN: 1900-2386. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224105008>.

Campos, H. M. (2004). Análisis de la intertextualidad y la argumentación en el contexto educativo. Elementos teóricos-metodológicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 9, Número 21*, 425-449. Consulta 19 de abril de 2020. ISSN: 1405-6666. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14002107>.

Canet-Juric, Lorena; Andrés, María Laura; García-Coni, Ana; Richard's, María M.; Burin, Débora (2017). Desempeño en memoria de trabajo e indicadores comportamentales: Relaciones entre medidas directas e indirectas. *Interdisciplinaria*, 34(2), 369-387.[fecha de Consulta 10 de Febrero de 2020]. ISSN: 0325-8203. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180/18054403008>.

Collantes de Laverde, Beatriz Isabel y Escobar Melo, Hugo Alberto. Desarrollo de la hipótesis como herramienta del pensamiento científico en contextos de aprendizaje en niños y niñas entre cuatro y ocho años de edad. Psicogente [online]. 2016, vol.19, n.35, pp.77-97. ISSN 0124-0137. <http://dx.doi.org/10.17081/psico.19.35.1210>.

Carrión, J. B. (2002). Funciones ejecutivas: control, planificación y organización del conocimiento. *Rev. de Psicol. Gral y Aplic.*, 55 (1), 27-44. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia. (2000). *Documento Base para la Construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional*. Bogotá, Colombia : Estrategia Nacional de cero a siempre. <http://www.deceroasiempre.gov.co/quienessomos/documents/>

[8.para-construccion-lineamiento-pedagogico-de-educacion-inicial.pdf](#)

Contini de González, N. (2006). El cambio cognitivo. Un recurso para evitar el fracaso escolar. *Fundamentos en Humanidades*, vol. VII, núm. 13-14, 107-125.

Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia. (2000). *Documento Base para la Construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional*. Bogotá, Colombia : Estrategia Nacional DE CERO A SIEMPRE.

Cuevas, j. M. (01 de 05 de 2020). *Colombia Nos Une y Colegio Colobiano de Psicólogos* . Recuperado el 01 de 05 de 2020, de Colombia Nos Une y Colegio Colobiano de Psicólogos : [facebook.com/ColombiaNosUneMRE](https://www.facebook.com/ColombiaNosUneMRE).

Duek, C. (2010). Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños, niñas y su socialización. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud Vol 8 No 2*, 799-808. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2010000200002&script=sci_abstract

E. Bausela-Herreras, T. L.-C. (2017). Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva-Versión Infantil (BRIEF-P, versión española): fiabilidad y validez. *Acta de Investigación Psicológica* 7, 2811-2822.

Esparza, A. y. (2004). *La psicomotricidad en el jardind e infantes*. Barcelona: Paidós ibérica, S.A. <http://www.paidos.com>. ISBM 84-493-1650-2.

Etchepareborda, M. &.-M. (2005). Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje . *REV NEUROL* 2005; 40 (Supl 1) , S79-S83. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

G. A. Gioia, K. A. (2016). BRIEF- P Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva — Versión Infantil . *TEA Ediciones*, S. A.

U. Madrid, 7- 127. <http://web.teaediciones.com/BRIEF-P-Evaluacion-Conductual-de-la-Funcion-Ejecutiva.aspx>

GaraigordobiL, M., & Amigo, R. (2010). Diferencias de género y relaciones con factores psicomotrices, conductuales y emocionales en niños de 5 años. *Interdisciplinaria*, vol. 27, núm. 2, 229-245. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

García, G. a. (2015). Desarrollo y validación de un cuestionario de observación para la evaluación de las funciones ejecutivas en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 17, núm. 1, 141-162. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

García-Chato, Guadalupe Irais. "Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar". *Revista de Educación y Desarrollo*, 63- 72 (2014)http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf.

Gómez, C. L. (2013). Habilidades cognitivas de los niños y las niñas del grado transición que recibieron o no atención en el Programa Buen Comienzo de Medellín. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, Número 39. [fecha de Consulta 9 de Marzo de 2020]. ISSN: 0124-5821. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1942/194227509011>, 124- 142.

Gómez, Mónica Viviana y I. M.-G.-G. (2019). Crítica a la idea de Infancia y proyecto educativo en las políticas públicas de Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 153-168. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

González, Agudelo Elvia María,. (1999). Un recorrido por los modelos pedagógicos a través de sus didácticas . *Revista Reencuentro: Análisis de problemas universitarios*, núm. 25

http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/4857/1/GonzalesElvia_1999_modelospedagogicos.pdf, 58- 68.

Hernandez, S. R. (2010, quinta edición). *Metodología de la Investigación* . México D.f: McGrawHill.

Herreras, E. B. (2014). Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica . *acción psicológica*, vol. 11, n.o 1, 21-34.

Isaza Valencia, Laura; Henao López, Gloria Cecilia (2010) El desempeño en habilidades sociales en niños, de dos y tres años de edad, y su relación con los estilos de interacción parental. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3),1051-1076.[fecha de Consulta 10 de Febrero de 2020]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2931/29312200007>

Hederich-Martínez, Christian, Camargo-Uribe, Ángela Estilística educativa –un campo de investigación en educación y pedagogía. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)* [en línea]. 2015, 11(2), 134-167[fecha de Consulta 10 de Febrero de 2020]. ISSN: 1900-9895. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134146842007>.

Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infanica. *Zona Próxima* (8), 109-123. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

Jiménez, J. S. (2018). Impacto de la intervención neuropsicológica infantil en el desarrollo del sistema ejecutivo. Análisis de un caso. *Avances en Psicología Latinoamericana*. Vol. 36(1) Doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4150> , 11-28.

Korzeniowski, C. G. (2011). Desarrollo evolutivo del funcionamiento ejecutivo y su relación con el aprendizaje escolar. *Revista de Psicología. UCA*. Vol. 7. N° 13, 7-26.

- Klimencko, O. (2011). Manual para los docentes de primaria. Enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas en el aula de clase. Bogotá: Educc, Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.
- Labin, Agustina Taborda Alejandra y Brenlla María Elena 3 A. T. (2015). La Relación entre el Nivel Educativo de la Madre y el Rendimiento Cognitivo Infanto-Juvenil a partir del WISC-IV. *Psicogente*, 18 (34), 293-302, <http://doi.org/10.17081/psico.18.34.505>
- lezama, Y. A. (2019). Desarrollo e implementación de una propuesta didáctica para la promoción de la función ejecutiva “planificación y organización” en cursos de Física de enseñanza media. Un estudio de caso realizado en Uruguay . *Lat. Am. J. Phys. Educ. Vol. 13, No. 1* <http://www.lajpe.org> , 13010-1 - 13010-14.
- Linares, A. R. (1994). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Londres : Universidad Autonoma de Barcelona. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>
- Lopera, M. Á. (2017). Hacia un concepto multifactorial del aprendizaje y la memoria. Aproximaciones neuropsicopedagógicas (Vol. I). En M. Á. Lopera, *Fases de la evaluación nueropsicopedagógica* (págs. 165- 189). Medellín, Colombia : Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó.
- López, L. I. (2010). El desempeño en habilidades sociales en niños, de dos y tres años de edad, y su relación con los estilos de interacción parental . *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(3), 1051-1076. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>
- Martins de Souza, Juliana y M. d. (2015). Desarrollo infantil: análisis de un nuevo concepto. *Rev. Latino-Am. Enfermagem* 23(6), 1097- 1104. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

- Medina Alva, María del Pilar y I. C. (2015). Neurodesarrollo infantil: características normales y signos de alarma en el niño menor de cinco años. *Revista peruana de medicina experimental y salud pública* Vol 32 (3), 565 -573. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>
- Mogens, R. Jensen, y Feuerstein, R. (1987). El dispositivo de evaluación del potencial de aprendizaje: desde la filosofía practicar. En C. S. Lidz (Ed.), *Evaluación dinámica: un enfoque de interacción para evaluar el aprendizaje potencial*. Nueva York: Guilford Press, 379-402. <https://www.researchgate.net/publication/318081646>
- Montoya Arenas, David Andrés N. G. (2014). Características cognitivas, emocionales y conductuales de niños preescolares del programa buen comienzo en el noroccidente de Medellín. *AGO.USB Medellín-Colombia V. 14 No 2* , 311-703. ISSN: 1657-8031. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>
- Municipio de Medellín, Secretaria de Educación Programa Buen Comienzo . (2019). Lineamientos conceptuales y técnicos para la operación de. Medellín : Alcaldía de Medellín . <https://medellin.edu.co/programa-buen-comienzo/lineamientos-tecnicos/1196-lineamientos-conceptuales-y-tecnicos-para-la-operacion-de-las-modalidades-de-atencion-del-programa-buen-comienzo/file>
- Noguez, S. (2002). El desarrollo potencial de aprendizaje. Entrevista a Reuven Feuerstein. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (2). Consultado el día 02 de mes 05 de año 2020 en:<http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-noguez.html>
- Novoa, S. R. (2017). *La protección de la infancia en América: una problematización histórica del presente El caso del Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (1916-1989)*. Buenos Aires: FILO:UBA.
- Parra-Mosquera, C. A. (2016). La escolarización de los saberes: un escenario relevante para rastrear y comprender algunos

problemas sociales y humanos contemporáneos. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8 (17), <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/doi:10.11144/Javeriana.m8-17.eser>, 179-186.

Pérez, Escamilla, Rafael y A. R.-C.-C.-M. (2017). Avances en el desarrollo infantil temprano: desde neuronas hasta programas en escala. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México*, 86-97. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

Raquel, G. M. (2010). Inteligencia: diferencias de género y relaciones con factores psicomotrices, conductuales y emocionales en niños de 5 años. *interdisciplinaria*, 2010, 27, 2., 229-245. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

Ramos-Galarza, Carlos y J. J.-G.-G. (2018). Relación entre el rendimiento académico y el autorreporte del funcionamiento ejecutivo de adolescentes ecuatorianos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, Vol. 36(2), 405-417. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

Robledo-Castro, Carolina L. H.-P.-R. (2019). Políticas públicas y políticas educativas para la primera infancia: desafíos de la formación del educador infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 169-191. [doi:https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17110](https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17110), 169-191.

Robello Nahuelquén Natalia, A. F. (2019). Fonotaxis y memoria procedimental en niños con trastorno específico del lenguaje. *Pontificia Universidad Católica de Valparaíso facultad de filosofía y educación instituto de literatura y ciencias del lenguaje*, 1-37. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

Roberto Moreno Mora, Y. O. (2017). Signos de alerta de desviación del desarrollo psicomotor y su relación con la afectación en las escalas de neurodesarrollo infantil. *Rev Cubana Neurol Neurocir*, 7(1):6-14, 6-14. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>

- Rodríguez Adriana Nielsen, R. G. (2020). Los ambientes de aprendizaje como metodología activa promotora de la actividad física en Educación Infantil. Un estudio de caso. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. Número 37, (1º semestre), 498-504. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>
- Rojas Novoa, M. Soledad (2017). La protección de la infancia en América: una problematización histórica del presente El caso del Instituto Interamericano del niño, la niña y adolescentes (1916-1989). Buenos Aires: FILO:UBA. (1916-1989) URI: <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/6005>
- Roldán, Luis Ángel (2016). Inhibición y actualización en comprensión de textos: una revisión. *Universitas Psychologica*, V. 15, No. 2, 87-96. doi: 10.11144/Javeriana,upsy15-2.iact
- Ruiz, a. n. (2016). neuropsicopedagogía: una mirada al concepto multifactorial del aprendizaje. Revista fundación universitaria *luis amigó* | vol. 3 | no. 2, 231-237. [file:///C:/Users/Almuno/Downloads/2171-8456-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Almuno/Downloads/2171-8456-1-PB%20(1).pdf)
- Ruiz, N. C. (2012). Memoria de trabajo verbal y su relación con variables socio-demográficas en niños colombianos. *Acta colombiana de psicología* 15 (1), 99-109. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>
- Sabogal, A. C. (2014). Una mirada a los proyectos de aula. *revista internacional magisterio educacion y pedagogica*, N. 69, 38-43.
- Sandoval, C. C. (1997). *Investigación cualitativa*. Bogotá- Colombia. <https://bibliotecas.upb.edu.co/>
- Sandoval, J. M. (2012). Responsabilidad y compromiso: el diálogo de la intersubjetividad para el desarrollo humano. *Pensamiento*

Humanista No. 09 , 101-112
<https://revistas.upb.edu.co/index.php/PensamientoHumanista/article/view/2214>.

Sánchez-Reyes José Eduardo, J. C.-J.-S.-S. (1-25). Concepciones de niño y modos de relación de cuidadores y profesionales con niños institucionalizados, Colombia. *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv.* Vol. 17, No. 2, 3-15.
<https://bibliotecas.upb.edu.co/>

Solis Fonseca, Lianne, (2003) Los derechos y deberes de los niños y las niñas en edad escolar en Costa Rica analizados utilizando el teatro interactivo como medio de investigación-acción <http://hdl.handle.net/11056/14392>. Colecciones, Trabajos de Finales de Graduación [30], file:///C:/Users/Almuno/Downloads/Solis%20Fonseca,%20Lianne.pdf

Solovieva, Y. M. (2014). Vías de corrección alternativa para el Trastorno de déficit de atención en edad preescolar . *Revista CES Psicología. Volumen 7 Número 1 Enero-Junio consultado 30 de marzo del 2020*, <http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v7n1/v7n1a09.pdf>, 95-112.

Tenera, L. A. (2011). Características del desarrollo adaptativo en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla. *Psychol. AV. Discip. vol. 5. N.º 2.*, 95-104.

Tsvetkova, L. S. (1998). Bases teóricas, objetivos y principios de la enseñanza rehabilitatoria. En Quintanar, L. *Problemas Teóricos y Metodológicos de la Rehabilitación Neuropsicológica* (Cap.1); [cielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000183&pid=S2011-3080201400010001000046&lng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000183&pid=S2011-3080201400010001000046&lng=en), 239-258.

UNICEF Comité español, Convención sobre los derechos del niño, 2006www.unicef.es

unicef@unicef.es <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Urbano, C. A. (2014). *Psicología del desarrollo. enfoques y perspectivas del curso vital*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas. <http://consultaremota.upb.edu.co/login?url=https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsebk&AN=847661&lang=es&site=eds-live>.

Vásquez, R. F.-C. (2010). *Estrategias de enseñanza : investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Bogotá: Kimpres Universidad de la Salle. "<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>".

Vergara Arboleda Maribel, G. P. (2018). *La educadora Infantil entre el saber y el hacer. Tenciones que configuran su Identidad*. Medellín: Sello Editorial Publicar- T, Tecnológico de Antioquia.

Verdugo, A. M. (1994). Capítulo 1. introducción a los modelos de evaluación. En A. M. Verdugo, *Evaluación curricular: Una guía para la intervención psicopedagógica* (págs. 3-119). Madrid: Madrid. Siglo XXI Editores. URI: <https://sid.usal.es/5035/8-11>.

Vernucci, Santiago L. C.-J. (2017). Comprensión Lectora y Cálculo Matemático: El rol de la memoria de trabajo en niños de edad escolar. *PSYKHE* 26 (2), 1-15 <https://bibliotecas.upb.edu.co/>.

Virués, O. J.-C. (2006). Una aproximación a la vida de Juan Huarte de San Juan: los primeros años de práctica profesional (1560-1578). *Psicothema*. Vol. 18, n° 2, <http://www.psicothema.com/pdf/3203.pdf>, 232-237.

Voltarelli, Monique Aparecida & Araújo, Vania. Carvalho, (2019). *Educação infantil E suas infâncias: cultura, políticas E*

formação humana. *EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 50, e14825.* , 1-6. Doi :<https://doi.org/10.5585/eccos.n50.14825>

<http://web.teaediciones.com/BRIEF-P-Evaluacion-Conductual-de-la-Funcion-Ejecutiva.aspx>

<https://www.google.com/search?q=traductor+espa%C3%B1ol+ingles&oq=traductos+espa%C3%B1ol+&aqs=chrome.1.69i57j0l7.7376j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.

REFERENCIA IMÁGENES EXPUESTAS

Todas las imágenes aquí expuestas pueden estar sujetas a derechos de autor

Esparza, A. y. (2004). La psicomotricidad en el jardind e infantes. Barcelona: Paidós ibérica, S.A. <http://www.paidos.com>. ISBN 84-493-1650-2.

<https://www.google.com/search?source=univ&tbm=isch&q=imagenes+de+temperamento+personal+en+ni%C3%B1os&sa=X&ved=2ahUKEwiFnquMqobpAhVjRN8KHQIGAmIQsAR6BAgBEAE&biw=1344&bih=640#imgrc=FMypwAs8n20oXM>

https://www.google.com/search?source=univ&tbm=isch&q=IMAGENES+DE+SIGNIFICADO+CULTURAL&sa=X&ved=2ahUKEwiOp-6Xq4bpAhWjVt8KHcFwC-8QsAR6BAgJEAE&biw=1344&bih=591#imgrc=Bnc5_HzRem84NM

https://www.google.com/search?source=univ&tbm=isch&q=imagenes+de+creacion+libros+pop+up&sa=X&ved=2ahUKEwiuxfy6tYbpAhWhVN8KHcHDC_oQsAR6BAgJEAE&biw=1344&bih=591#imgrc=ZOr80jdWjeojhM&imgdii=OKoFMDfza1xgNM

<https://www.youtube.com/watch?v=RgLGUMgtqi8>

<https://www.vielspassjuegos.com/collections/puzzles-y-encajables/products/36-piedras-de-goma-arcoiris-20-plantillas>

<http://mamamoderna.com.mx/2010/03/prevencion-de-abuso-sexual.html>

<https://co.pinterest.com/pin/423056958743312160/>

https://www.freepik.es/vector-premium/nino-detective-dibujos-animados-lupa_2536005.htm